

UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA

FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA

**SECÇÃO AUTÓNOMA DAS
CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

PROCESSO DE FORMAÇÃO E PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO

CONTRIBUTO PARA A COMPREENSÃO DO PROCESSO DE MUDANÇA DE ATITUDE NUM PROJECTO DE DESENVOLVIMENTO RURAL INTEGRADO

Alfredo José Barreto Leal Franco

**Dissertação apresentada para obtenção do Grau de Mestre em
Ciências da Educação, área de Educação e Desenvolvimento,
pela Universidade Nova de Lisboa,
Faculdade de Ciências e Tecnologia**

sob a orientação de

Prof.^a Doutora Teresa Ambrósio

FARO

1995



DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à Lena, ao Jaime e à Sara pelo apoio e motivação que sempre me deram e também às gentes da Serra do Caldeirão em que ele se inspira.

RESUMO

Este projecto de investigação aborda a questão da mudança de atitude face ao desenvolvimento rural integrado. A mudança de atitudes é um tema de grande actualidade. Isso é devido por um lado pela importância que as atitudes têm na determinação do comportamento humano, e de assim estarem presentes na grande maioria das respostas que o indivíduo dá face aos estímulos que lhe chegam do exterior e por outro lado, devido à grande velocidade com que as mudanças se implementam na sociedade actual. Estas mudanças são generalizadas a todos os sectores da sociedade numa panóplia de novidades sem fim. Esta situação obriga a mudar os nossos hábitos e comportamentos de modo a que nos possamos adaptar às novas modas e assim poder sobreviver e usufruir o mais possível do meio que nos cerca. A mudança de comportamentos obriga primeiro a uma mudança de atitudes.

Este trabalho visa compreender melhor como se processa essa mudança - mais especificamente em relação a um modelo de desenvolvimento - e numa situação em que a pessoa se encontra envolvida num processo de formação com essa finalidade. Centrâmo-nos directamente na percepção do processo visto pela própria pessoa para termos uma perspectiva o mais correcta possível.

A metodologia é de base qualitativa, utilizando a entrevista semi-directiva para recolher a história de vida. Todo este material foi sujeito a uma análise de conteúdo de modo a que fossem identificadas as bases de construção da atitude. Seguidamente a atitude foi quantificada, tanto na actualidade como no passado para nos podermos aperceber da sua mudança.

A mudança teve a sua origem tanto em processos exteriores á pessoa - especialmente cursos de formação mas também a própria mudança social - como num processo interno de análise e reflexão sobre si-própria e sobre as experiências que a pessoa vivenciou. Para que se possa mudar a atitude em relação a um objecto torna-se essencial ter acesso a informações precisas sobre esse mesmo objecto para que a mudança se possa processar o mais positivamente possível. Uma informação correcta, actual, completa e acessível parece ser assim um dos pilares para as mudanças pessoais, que por si deverão também constituir o pilar das mudanças sociais.

ABSTRACT

This research project focuses the issue of the change of attitudes regarding the integrated rural development. The change of attitudes has a great actuality. The reason of that situation is the importance that the attitudes have in determining the human behaviour, and the fact that they are present in most of the answers that a person gives to the stimulus that arrives from the outside; also its importance derives from the great speed of social changes and the way they are spread all over all society sectors. The social changes oblige people to change their habits and behaviours in order to survive and benefit the best way possible from their environment. The change of behaviours only take place when the attitudes have previously changed.

This work aims at a better understanding of the changing process - more specifically in relation to a development model - and in a situation when a person is involved in a training process with that goal. We base our research on their own perception of the process in order to obtain the most correct perspective.

The methodology has a qualitative basis using the semi-directive interview to collect one's life story. All this material was already submitted to a content analysis in order to identify the bases of the attitude formation. After that the attitude has been quantified in the present as well as in the past in order to identify the change.

That change has been caused by both external processes - specially training courses but also the social change itself - and also in a internal process of analysis and reflection about oneself and the experiences that everyone has lived. To make possible any change in relation to an object it is essential to have access to precise information about that object and this to facilitate that the change is going to operate in a positive way. A correct, actual, complete and accessible information seems to be a strong basis to personal changes, and these, in their turn, should provide the ground for social changes social changes.

RÉSUMÉ

Ce projet de recherche analyse la question du changement d'attitude vis-à-vis le développement rural intégré. Le changement d'attitudes c'est un thème de grande actualité. Cette situation est originée par l'importance des attitudes dans la détermination du comportement humain étant ainsi présentes dans la grande majorité des réponses que chaque individu donne face aux stimuli qui viennent de l'extérieur; il y a aussi une autre raison, la grande vitesse des changements sociaux dans la société actuelle. Ces changements se généralisent à tous les secteurs de la société ayant une infinité de nouveautés très diversifiées. Cette situation oblige à changer nos habitudes et comportements de façon à possibilitier l'adaptation à de nouveaux modes et ainsi survivre et jouir de l'environnement qui nous entoure. Le changement de comportements oblige avant tout à un changement d'attitudes.

Ce travail vise une meilleure compréhension du processus de changement - plus spécifiquement en relation avec un modèle de développement - et dans une situation où la personne se trouve engagée dans un processus de formation ayant cette finalité. Nous nous centrons directement dans la perception du processus vue par la personne elle-même de façon à avoir la perspective la plus correcte possible.

La méthodologie a une base qualitative, qui utilise l'entretien semi-directif pour recueillir l'histoire de vie. Tout ce matériel a été l'objet d'une analyse de contenu pour identifier les bases de construction de l'attitude. Ensuite, l'attitude a été quantifiée, tant dans l'actualité comme dans le passé, de façon à faciliter la perception du changement.

Le changement a été originé en deux types de situations: en processus extérieur à la personne - spécialement dans des cours de formation, mais aussi dans le changement social lui-même - et dans un processus interne d'analyse et réflexion sur soi-même et sur les situations que chacun a vécu. Pour qu'il y ait un changement d'attitude vers un objet il est essentiel d'avoir accès à des informations précises sur cet objet, afin que le changement s'opère le plus positivement possible. Une information correcte, actuelle, complète et accessible est sûrement un des piliers pour les changements personnels, et ce faisant, le pilier des changements sociaux.

ÍNDICE DE MATÉRIAS

DEDICATÓRIA	2
RESUMO	3
ABSTRACT	4
RÉSUMÉ.....	5
ÍNDICE DE MATÉRIAS	6
ÍNDICE DE FIGURAS	10
ÍNDICE DE QUADROS	10
INTRODUÇÃO	11
1. PROBLEMÁTICA	14
2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	19
INTRODUÇÃO	19
2.1. DESENVOLVIMENTO	19
2.1.1. CORRENTE EVOLUCIONISTA	20
2.1.2. CORRENTE HISTORICISTA	21
2.1.3. CORRENTE ESTRUTURALISTA	22
2.1.4. CORRENTE DE TOURAINE	23
2.1.5. MODELOS DE DESENVOLVIMENTO.....	23
2.1.6. CONCLUSÃO	25
2.2. FORMAÇÃO.....	26
2.2.1. PERSPECTIVA HISTÓRICA	26
2.2.2. AUTO-FORMAÇÃO	32
2.2.3. HISTÓRIAS DE VIDA	34
2.2.4. CONCLUSÃO	38
2.3. RELAÇÕES ENTRE DESENVOLVIMENTO E FORMAÇÃO	39
2.3.1. CONTEXTOS DE DESENVOLVIMENTO E PRÁTICAS FORMATIVAS...	39
2.3.1.1. Contexto de Crescimento	40
2.3.1.1.1. <i>A formação qualificante</i>	40
2.3.1.1.2. <i>A Formação Promotora</i>	41
2.3.1.2. Contexto de Crise	42
2.3.1.2.1. <i>A formação libertadora</i>	43
2.3.1.2.2. <i>A formação adaptadora</i>	44
2.3.1.3. Conclusão	45

2.3.2. A TRANFERÊNCIA NA FORMAÇÃO	45
2.3.2.1. Separação dos mundos da formação e do trabalho	45
2.3.2.2. Transferência de Tecnologia	46
2.3.2.3. Transferência e Mediação	48
2.3.2.4. Conclusão	50
2.3.3. CULTURAS DE FORMAÇÃO	50
2.3.3.1. As Culturas Humanista e Tecnocrática	51
2.3.3.2. Culturas em Confronto	51
2.3.3.3. Conclusão	52
2.4. ATITUDES	52
INTRODUÇÃO	52
2.4.1. A NATUREZA DAS ATITUDES	53
2.4.2 DIFERENTES TIPOS DE ATITUDES	54
2.4.3. DEFINIÇÃO DE ATITUDE	55
2.4.4. ATITUDES E OUTRAS ACTIVIDADES MENTAIS	58
2.4.5. OS DIFERENTES TIPOS DE RESPOSTAS AVALIATIVAS.....	60
2.4.6. OS DIFERENTES TIPOS DE ANTECEDENTES DE ATITUDES	61
2.4.7. A MEDIÇÃO DAS ATITUDES	63
2.4.8. A ESTRUTURA DAS ATITUDES E DAS CRENÇAS	63
2.4.9. A RELAÇÃO DE ATITUDES COM COMPORTAMENTOS	66
2.4.10. TEORIAS DA FORMAÇÃO E MUDANÇA DE ATITUDES	67
2.4.10.1. Processos Afetivos Simples	70
2.4.10.2. Persuasão	71
2.4.10.3. O impacto do comportamento na mudança de atitudes	72
2.4.10.4. Influência social	73
2.4.11. CARACTERÍSTICAS PESSOAIS PARA A MUDANÇA DE ATITUDES	73
2.4.12.A RESISTÊNCIA À MUDANÇA E A PERSISTÊNCIA DAS ATITUDES	75
2.4.13. CONCLUSÃO	76
3. METODOLOGIA	78
INTRODUÇÃO	78
3.1. MÉTODO BIOGRÁFICO	80
3.1.1. A EMERGÊNCIA DO MÉTODO BIOGRÁFICO	80
3.1.2. PRÁTICAS REDUTORAS	81
3.1.3. DO PESSOAL AO SOCIAL	82
3.1.4. AS MEDIAÇÕES	84
3.1.5. CONCLUSÃO	85

3.2. ANÁLISE DE CONTEÚDO	86
INTRODUÇÃO	86
3.2.1. DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO	86
3.2.2. FUNDAMENTOS E PERSPECTIVAS	87
3.2.3. ENQUADRAMENTO E CAMPOS DE APLICAÇÃO	90
3.2.4. PROCEDIMENTOS E ENCADEAMENTOS	92
3.2.4.1. Organização da Análise	93
3.2.4.2. Codificação	94
3.2.4.3. Classificação	95
3.2.4.4. Inferência	96
3.2.4.5. Tratamento Informático	97
3.2.4.6. Validade e Fidelidade	97
3.2.5. A DIVERSIDADE DAS TÉCNICAS	97
3.2.5.1. Análise Categorical	98
3.2.5.2. Análise de Avaliação	98
3.2.5.3. Análise da Enunciação	98
3.2.5.4. Análise de Expressão	99
3.2.5.5. Análise das Relações	99
3.2.5.6. Análise do Discurso	100
3.2.6. CONCLUSÃO	101
3.3. FUNDAMENTAÇÃO DA METODOLOGIA UTILIZADA	102
4. CONTEXTO DESTE TRABALHO	106
4.1. CARACTERIZAÇÃO	106
4.1.1. CONTEXTO DA ACÇÃO DE FORMAÇÃO	106
4.1.2. QUADRO DA ACÇÃO DE FORMAÇÃO	108
4.1.3. PRINCÍPIOS ORIENTADORES E METODOLOGIA	110
4.1.4. CONTEÚDOS	112
4.1.5. EQUIPA DE FORMAÇÃO	115
4.1.6. AVALIAÇÃO	116
4.1.7. CONCLUSÃO	117
4.2. ANÁLISE DO CONTEXTO DO TRABALHO	117
4.2.1. TIPO DE DESENVOLVIMENTO	118
4.2.2. CONTEXTO DE DESENVOLVIMENTO	120
4.2.3. TIPO DE PRÁTICA FORMATIVA	122
4.2.4. MODALIDADE DE TRANSFERÊNCIA	129
4.2.5. CULTURA DE FORMAÇÃO	132
5. HISTÓRIA DE VIDA	135
INTRODUÇÃO	135

5.1. HISTÓRIA DE VIDA ORGANIZADA CRONOLOGICAMENTE	135
5.2. EXPERÊNCIAS MARCANTES	136
5.2.1. A ENTRADA NO CICLO	137
5.2.2. A SAÍDA DO LICEU	137
5.2.3. O RANCHO FOLCLÓRICO	138
5.2.4. O PRIMEIRO TRABALHO	138
5.2.5. TRABALHO NO RESTAURANTE	139
5.2.6. TRABALHO NA JUNTA	139
5.2.7. TRABALHO COMO ANIMADORA LEADER	139
5.2.8. FORMAÇÃO SOBRE O PATRIMÓNIO	140
5.2.9. CONCLUSÃO	140
6. TEMAS DO SEU DISCURSO	142
INTRODUÇÃO	142
6.1. RELAÇÕES COM A SUA TERRA	143
6.1.1. O DESENVOLVIMENTO	144
6.1.2. O AMBIENTE NATURAL	147
6.1.3. O PATRIMÓNIO	148
6.1.4. OS ACONTECIMENTOS E AS INICIATIVAS	148
6.2. RELAÇÃO COM A FAMÍLIA	149
6.3. RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO/FORMAÇÃO	150
6.4. RELAÇÃO COM O TRABALHO	151
6.5. RELAÇÕES COM AS PESSOAS	152
6.6. RELAÇÃO COM ELA PRÓPRIA	154
6.7. CONCLUSÃO	158
7. ATITUDES FACE AO DESENVOLVIMENTO	160
INTRODUÇÃO	160
7.1. ATITUDE ACTUAL	160
7.1.1. CRENÇAS SOBRE O DESENVOLVIMENTO	160
7.1.2. RESPOSTAS AFECTIVAS	163
7.1.3. RESPOSTAS COMPORTAMENTAIS	164
7.1.4. CONSTRUÇÃO DA ESCALA	165
7.1.5. MEDIÇÃO DA ATITUDE ACTUAL	171

7.2. ATITUDE ANTERIOR	172
7.2.1. CRENÇAS SOBRE O DESENVOLVIMENTO	172
7.2.2. RESPOSTAS AFECTIVAS	174
7.2.3. RESPOSTAS COMPORTAMENTAIS	174
7.2.4. MEDIÇÃO DA ATITUDE ANTERIOR	174
7.3. IDENTIFICAÇÃO DAS MUDANÇAS	175
7.4. CONCLUSÃO	177
8. O PROCESSO DE MUDANÇA DE ATITUDE	179
INTRODUÇÃO	179
8.1. CAUSAS	179
8.2. FACILITADORES DA MUDANÇA	184
8.3. RESISTÊNCIA À MUDANÇA	187
8.4. CONCLUSÃO	189
9. CONCLUSÕES	191
AGRADECIMENTOS	196
BIBLIOGRAFIA	197
ANEXO - ENTREVISTA À MARGARIDA	206

INDICE DE FIGURAS

2.1. - Níveis de análise do desenvolvimento local	24
2.2 - Evolução do modelo de desenvolvimento	24
2.3 - Esquema do funcionamento das atitudes	57

INDICE DE QUADROS

2.1 - Distinção entre atitudes e outros conceitos próximos	59
7.1 - Medição da atitude actual	172
7.2 - Medição da atitude anterior	175

PROCESSO DE FORMAÇÃO E PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO

CONTRIBUTO PARA A COMPREENSÃO DO PROCESSO DE MUDANÇA DE ATITUDE NUM PROJECTO DE DESENVOLVIMENTO RURAL INTEGRADO

INTRODUÇÃO

Este trabalho vai abordar a problemática da mudança de atitudes em relação ao Desenvolvimento Rural Integrado. A problemática da mudança em geral é evidentemente muito vasta e não podemos ignorar que as suas diversas facetas estão bastante interrelacionadas. Desde a mudança em termos pessoais até à mudança estrutural da sociedade existirão uma série de ligações que urge identificar e compreender e embora esse não seja o objectivo específico deste trabalho essa dinâmica também vai ser abordada.

Trabalhando dentro de um projecto de desenvolvimento local que pressupõe a proximidade, participação e envolvimento das populações seria de esperar que as diversas acções de formação que são organizadas nos mesmos critérios tivesse um impacto forte nas mudanças estruturais que se esperam obter ao nível das próprias pessoas. Mas na prática nota-se que para uma grande parte delas as intenções dos cursos de formação como que resvalaram na sua estrutura pessoal e pouca influência tiveram na mudança das suas atitudes. Tomamos aqui a noção de formação como sendo "sempre um processo de transformação individual, na tripla dimensão do saber (conhecimentos), do saber-fazer (capacidades) e do saber-ser (atitudes)." (Nóvoa, 1988, p. 128). E quando termina a formação é vulgar ver pouca evolução ou uma regressão mais

ou menos nítida numa série de comportamentos evidenciados, o que pode ser entendido como uma insuficiente mudança de atitudes conseguida no processo de formação.

Esta constatação parte do pressuposto que as atitudes condicionam os comportamentos e práticas das pessoas, embora não sejam os únicos factores a intervir. Também os constrangimentos sociais jogam um papel bastante importante na modulação dos comportamentos assim como os meios que são postos à disposição dos indivíduos para poderem realizar as opções que foram influenciadas pelas suas atitudes em relação ao objecto em jogo. Parece assim que as atitudes jogam um papel fundamental na estrutura do indivíduo, determinando fortemente a aquisição de conhecimentos e as suas práticas. Deste modo, se se quiser transformar uma estrutura social tem que se desencadear um processo que crie as condições que apoiem a mudança das pessoas que a compõem e ao querer criar as condições para que as pessoas mudem tem que se ter em conta as suas atitudes e o respectivo processo de mudança.

Todo o processo de mudança social tem que ser realizado naturalmente por pessoas. As mudanças tanto podem ser orientadas por grandes grupos como por minorias. E para se darem estas transformações sociais é necessário atingir um determinado limiar crítico que tanto pode ser alcançado de uma forma que podemos considerar natural - a acumulação e fermentação de insatisfações de largas camadas da população - como pode ser através de um processo de influência para que esse limiar seja atingido e assim se processem as mudanças.

Um dos processos de influência é a formação e é usado principalmente em zonas bastante deprimidas em que a estagnação assentou lugar. Na terminologia de Baechler (1990) existem "pontos de aceleração" no continuum entre as mudanças sociais. Esses pontos são os desvios (mudanças imperceptíveis, mas que se podem tornar decisivas através de um processo de acumulação), a evolução ("actualização progressiva no tempo de um programa" (p.171)), a revolução (ruptura no processo de evolução, podendo ser endógena -e mais estável, porque resulta de um processo de maturação- ou exógena) e as mutações (que representariam os movimentos no sentido de criar algo de novo).

Pretendendo a formação criar condições para gerar mudanças duráveis nas atitudes das pessoas, quando não o consegue a que é que se pode imputar as causas? À selecção das pessoas? Ao programa de formação? À metodologia utilizada? Às próprias pessoas que por algum motivo não desejam ou não conseguem mudar no sentido pretendido?

Este estudo tem como fim contribuir para a compreensão de como é que as pessoas mudam de atitudes, como encaram essa mudança, focando essa abordagem no ponto de vista das próprias pessoas, pois são elas que estão em relação intensa com toda essa dinâmica pessoal de mudança. Ao perceber melhor esse processo pensamos que podemos contribuir para uma organização da Formação para o Desenvolvimento que possa ser mais eficaz em relação aos resultados pretendidos na medida em que melhor se adequa aos formandos, porque parte e baseia-se nos seus próprios mecanismos de auto-transformação.

Depois de uma melhor explicitação da problemática (capítulo 1) deste trabalho iremos fazer um enquadramento teórico (capítulo 2) desta questão que vai incluir os temas do Desenvolvimento, da Formação, das relações entre ambos e dos vários aspectos ligados às Atitudes. Seguidamente apresentaremos a metodologia (capítulo 3) que vamos utilizar - o método biográfico e a análise de conteúdo. O contexto de actuação (capítulo 4) vem depois e inclui tanto a sua caracterização como uma análise do mesmo. Entramos então no trabalho de campo. A transcrição da entrevista vem em anexo; a sua organização, tanto em termos cronológicos como por momentos marcantes está no capítulo 5. No capítulo 6 vão ser abordados os temas do discurso da pessoa que foi entrevistada e que já vêm em sequência do trabalho de análise de conteúdo. A identificação das atitudes face ao desenvolvimento assim como a sua mudança é tratado no capítulo 7. Uma reflexão sobre todo o processo de mudança de atitudes aparece no capítulo 8. Para finalizar, as conclusões estão no capítulo 9 seguidas da bibliografia e do anexo sobre a entrevista.

1. PROBLEMÁTICA

Este trabalho pretende abordar a problemática da mudança de atitude face ao desenvolvimento rural integrado. Os processos de desenvolvimento pressupõem que se realizem mudanças de determinados contextos num determinado sentido que é definido diferentemente pelas pessoas que o determinam e que estão envolvidas nesse processo a diversos níveis. Se é seguro que os contextos mudam não o é menos que as pessoas também passam por transformações. Essas transformações podem ser encaradas a diversos níveis: conhecimentos, práticas e atitudes. Se ao nível de conhecimentos é relativamente fácil a ocorrência dessas mudanças, quando se trata de atitudes o processo torna-se mais moroso e difícil, estando as mudanças das práticas dependentes da mudança de atitudes.

As mudanças que se operam num determinado individuo são detectáveis do exterior em graus diferentes conforme o domínio em que estamos interessados. No caso dos conhecimentos são por demais conhecidos os inúmeros dispositivos que se podem utilizar para ver se determinado individuo os adquiriu; no caso das práticas, a observação do comportamento evidenciado torna-se um indicador seguramente evidente das transformações havidas; na questão das atitudes um diagnóstico externo passa sempre por um processo de inferência que se baseia na interpretação de uma série de indicadores, pressupondo que o significado que lhes é atribuído corresponda ao que realmente se passa.

Estamos assim numa zona de acção que se situa a uma determinada profundidade e interioridade de modo que uma intervenção baseada no exterior corre o risco de captar unicamente pequenos fragmentos desconexos que dificilmente poderão servir para uma compreensão da complexidade desses processos. Poderemos então pensar que uma abordagem à mudança de atitudes terá que partir duma consciencialização feita pelo próprio indivíduo em relação ao que ele pensa que se está a passar com ele. Mesmo nesta abordagem, poderemos correr facilmente o risco de o individuo ter uma incorrecta percepção dos seus próprios processos e assim estarmos a trabalhar com base em dados viciados. Mas sem dúvida que é nesta fonte de informações que poderemos encontrar a mais aproximada imagem de como estes processos fluem.

As pessoas têm atitudes sobre os objectos, as situações, as outras pessoas, os lugares. As pessoas têm atitudes sobre si próprias, a sua

terra, o seu país. O que cerca as pessoas tem um impacto diferenciado sobre elas cuja intensidade tem muito a ver com a proximidade ou distância a que se encontram. Mas, se este nível físico é importante, o psicológico não o é menos: acontecimentos que se passam a milhares de quilómetros podem ter uma importância muito maior do que outros que se podem passar à minha porta. A ligação das pessoas aos acontecimentos, o significado que as pessoas lhe atribuem, é o que determina a importância que eles podem ter para essas pessoas.

As coisas, lugares, pessoas que têm importância para mim constituem o meu universo de referência onde eu me situo - sei qual o meu lugar e o meu papel - onde me apoio, onde intervenho, onde me reconheço. Em geral será de prevêr que haja uma necessidade de estabilidade desse universo para que a pessoa não seja obrigada a grandes mudanças na sua vida e para que não se veja em situações constantes de mudança de referencial. Também se pode supôr, embora parece não ser essa a preferência habitual das pessoas, que haja pessoas que desejem o contrário: instabilidade usual e mudanças frequentes dessas ligações e referências.

De acordo com a diversidade das atitudes das pessoas, as mudanças de atitude são enumeradas e sentidas de modo diferente. Por um lado, algumas pessoas podem sentir a mudança como uma necessidade da sua existência, em que as ligações a pessoas, lugares, coisas precisam de ser renovadas, não se podem manter muito tempo. Não quer isto dizer que a profundidade e intensidade dessas ligações seja menor do que as anteriores. Por outro lado, no lado oposto da escala, poderão situar-se as pessoas que encarem a estabilidade do seu universo como uma característica de imobilidade e permanência e que qualquer mudança seja encarada como um desastre para essa organização harmoniosa e funcional; assim a mudança não é alimentada, é evitada e combatida mesmo quando possa ter um carácter nitidamente benéfico (na perspectiva de outras pessoas, evidentemente).

Num grande e variado leque intermédio existirão relações com a mudança em que esta pode ser vista como mais um atributo/característica das referências do seu universo e então haverá que contar com uma certa mobilidade e transformação da estrutura e funcionamento dessas referências, considerando essa mudança como fenómeno natural.

Não nos podemos esquecer que a mudança pode ter esse carácter benéfico, mas também pode ir num sentido negativo. Também será devido a essa possibilidade sempre presente de que a mudança possa

trazer mais desvantagens do que vantagens, que se radica a atitude de resistência à mudança. É que a mudança arrasta sempre consigo (está na sua própria essência) a alteração das condições do objecto a que é sujeito a mudança.

E essa alteração leva a que objectos, situações, pessoas, lugares modifiquem a forma com que são percebidas e relacionáveis. Logo, obriga a que a pessoa também modifique as suas rotinas e procedimentos habituais com que se relaciona com o objecto alvo de mudança. Ora a pessoa tinha uma certa estabilidade numa relação que lhe era originada pelo conhecimento que tinha das regras e normas que a regiam; essa estabilidade seria originadora de segurança e confiança pessoal. Quando se perspectiva uma mudança, a pessoa pode legitimamente pensar que terá dificuldades ou mesmo não irá conseguir gerir a nova relação. Este acréscimo de dificuldades na relação da pessoa com o seu mundo, pode levantar o receio de abaixamento ou perda do estatuto e privilégios que a pessoa já conseguiu adquirir e estabilizar.

Esta perspectiva do desconhecido é geradora de insegurança e mal-estar o que pode levar a que as pessoas tenham resistência e mesmo rejeição à mudança. Então poderá haver uma preferência pela situação do momento, mesmo que esta não proporcione uma resposta gratificante ou satisfatória às necessidades que a pessoa consegue identificar e dar valôr.

Esta percepção da importância da mudança e da sua necessidade é uma questão fundamental para que ela se opere segundo a vontade das pessoas. Com efeito as mudanças podem ser realizadas tendo em conta essa vontade, ou pelo contrário serem impostas, mesmo contra essa vontade.

Para que a mudança se realize então é necessário que a pessoa sinta que a sua actual situação é desadequada e que é necessário e conveniente modificá-la. Mas ao pretender modificá-la, a pessoa vai tentar fazer uma previsão da possível configuração que a mudança lhe irá proporcionar. A delineação dessa configuração vai ser feita com o sentido de se poder fazer uma comparação entre a situação actual e a previsível no futuro. Só quando essa situação mostra ter um balanço positivo entre as vantagens e desvantagens que ultrapasse o balanço da situação actual é que a pessoa pode ter interesse em enveredar por esse caminho. Mas nem sempre essa configuração da situação futura pode ser delineada com tal nitidez e tal certeza. A vida pessoal e social é caracterizada por um grande número de factores que a influenciam e

cujas acções podem não ser bem conhecidas; além desses factores outros também fazem a sua aparição de uma forma inesperada e importante e podem mesmo alterar radicalmente a configuração da mudança que se perspectiva.

Então, a vontade da mudança fica assim como que amortecida face aos riscos que comporta, e assim, torna suportável e tolerada a opção actual mesmo que percebida como desadequada. Só uma situação vista como altamente problemática e desadequada é que leva à necessidade imperiosa de mudança.

No outro extremo, as pessoas são obrigadas a mudar mesmo contra vontade porque forças exteriores suficientemente fortes assim o determinam. Nessa situação é de prevêr a criação de forças reactivas mais ou menos camufladas visto que existe o receio que essas forças possam não aceitar essa reacção e assim ainda obrigar a maiores mudanças e mais desvantagens. Aqui vai jogar um papel forte a capacidade de adaptação das pessoas a situações que representam uma baixa da sua qualidade de vida em geral. Felizmente, as tendências das sociedades humanas é para configurações que respeitem, com mais ou menos intensidade, as necessidades e vontades dos seus membros.

No processo que serve de base a este nosso trabalho houve a opção de se fazer a formação de elementos locais de modo a que estes pudessem depois ter uma função multiplicadora ao nível dos seus pares. Assim pressupõe-se que estes animadores, a partir das condições que lhe são criadas através da formação possam mudar de modo a que depois possam propagar essas mesmas mudanças aos que os cercam de modo a que reais mudanças aconteçam nesta zona, mudanças essas que vão no sentido, como já vimos, de facilitar e autonomizar o processo de resolução dos problemas existentes. Aqui está-se a pressupor a grande importância que as pessoas desempenham nos processos de desenvolvimento de tal modo que se está a dizer que são o seu próprio motor visto que é por elas que se começa e que elas continuam como factor estruturante de toda a acção.

Estando assim as pessoas situadas como elementos fulcrais do desenvolvimento podemos questionar que aspectos do seu funcionamento poderão ser mais fundamentais para a realização deste propósito. Sem pôr em causa a importância da unidade, coerência e interdependência de todo o sistema podemos ousar ver a importância relativa dos seus diversos elementos. Os conhecimentos são importantes porque possibilitam uma melhoria na análise da situação, concepção de respostas e decisão de opções assim como avaliação e reformulação da

própria acção. As práticas são a parte visível e operante de todo este processo e sem práticas adequadas não há desenvolvimento que resista muito tempo.

Mas e as atitudes? Essa dinâmica escondida aos olhares intrometidos e curiosos será que merece a nossa atenção quando estamos a tratar de questões tão importantes como é o desenvolvimento de uma região? A resposta a esta questão só pode ser o de afirmar a fundamental importância que as atitudes têm na dinâmica dos indivíduos, podendo mesmo pensar que são a base de toda a sua actividade. Ora nesta situação, teremos mesmo que dar importância ao processo de mudança de atitudes pois vai ser essa mudança que vai possibilitar e significar uma efectiva transformação do individuo e da sociedade onde ele se insere. A constatação de que os conhecimentos são mais fáceis de mudar contem a implicação de que também se podem esquecer mais depressa ou voltar ao ponto inicial ou mudar para outro completamente diferente. Só uma mudança das atitudes é que poderá garantir uma mais perene e estrutural mudança na acção global do individuo, e assim também garantir que os processos sejam mais vastos, consistentes e duradouros - que permaneçam depois do apoio externo.

E o desenvolvimento? É um conceito que tem estado sujeito a muito tipo de interpretações. E um indivíduo pode ter uma atitude positiva face a um determinado tipo de desenvolvimento e essa atitude coexistir com outra negativa em relação a um outro tipo. O desenvolvimento a que nós nos referimos é o que foi adoptado no projecto a que este estudo se refere e que podemos designar por Desenvolvimento Rural Integrado. No capítulo 4 vamos defini-lo melhor.

Então a nossa problemática vai situar-se na compreensão da mudança das atitudes face ao Desenvolvimento Rural Integrado dos individuos inseridos num processo de desenvolvimento que inclui uma acção de formação: como é que as pessoas que estão posicionadas num lugar central de um processo de desenvolvimento/mudança encaram as suas próprias mudanças de atitude em relação a esse mesmo desenvolvimento, sabendo nós que essas mudanças pessoais são factor fundamental para uma mudança estrutural da sociedade.

Estando definida a problemática deste estudo vamos passar ao seu enquadramento teórico.

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

INTRODUÇÃO

O enquadramento teórico da problemática da mudança de atitudes face ao desenvolvimento que é experienciada por indivíduos inseridos num processo de formação para esse mesmo desenvolvimento passa pela abordagem de diversos temas.

Em primeiro lugar vamos analisar o conceito de desenvolvimento pois é bastante polisémico. De seguida vamos ver a evolução da formação de adultos ao longo dos últimos tempos; neste tema vamos fazer uma focagem mais desenvolvida em relação à auto-formação porque a abordagem à problemática do trabalho é feita na perspectiva da própria pessoa que está em formação, o que implica obrigatoriamente que esteja em auto-formação. Vamos depois relacionar estes dois temas anteriores no sentido de perceber o papel que a formação pode ter num processo de desenvolvimento. Finalmente iremos focar a questão das atitudes.

2.1. DESENVOLVIMENTO

Para analisar numa perspectiva teórica o desenvolvimento local - de que o desenvolvimento rural integrado é uma das variedades - depara-se uma primeira dificuldade que é de não haver teorias específicas sobre o mesmo. Teremos então que analisar estes processos à luz de uma das abordagens do desenvolvimento em geral. Esta posição foi a seguida por Arocena (1986) que afirma que "não há uma teoria sobre o desenvolvimento local, mas teorias sobre o desenvolvimento que diferem entre elas na maneira de considerar o local" (p. 174). Quanto à especificidade do desenvolvimento local, o mesmo autor aponta-a como existente "a partir de uma identidade territorial, inscrevendo-se num sistema de relações de poder "centro-periferia" e estruturando-se num sistema sócio-económico singular." (p.175)

O desenvolvimento para ser avaliado precisa de ter indicadores. Na maioria dos casos, têm sido usados indicadores quantitativos para se ver o nível de desenvolvimento de uma determinada sociedade. E este quantitativo tem focado predominantemente a área económica. É o PNB,

o investimento, as exportações, o aumento de produtividade, etc. Depois foram acrescentados aspectos não ligados directamente à economia como a taxa de escolarização e a mortalidade infantil; chegou-se mesmo à participação dos cidadãos mas continua a sentir-se a necessidade de indicadores que meçam os avanços em termos de qualidade de desenvolvimento.

Lê Thank-Khoi (1984) vê o desenvolvimento de uma forma global, mas que pode ser analisado através de três tipos de indicadores - económicos, sociais e culturais - cada um dos quais não pode ser visto como único representativo do desenvolvimento. As diferentes mudanças existentes nestes indicadores constituem um perfil que Thank-Khoi (1984) chama o estilo de desenvolvimento. Os indicadores utilizados são pluridisciplinares e vão possibilitar a avaliação global da dinâmica do desenvolvimento. Estes dados qualitativos vão complementar os de carácter mais quantitativo que já foram referidos. Mas para estabelecer indicadores tem que haver um quadro teórico explícito que os referencie e fundamente.

Nesse quadro teórico a relação entre o global e o local deve ocupar uma das referências principais, porque esta relação está constantemente presente nos processos de desenvolvimento local. Assim, temos que na corrente evolucionista o local é "um princípio negativo e de resistência, bem diferenciado do "global" portador de progresso" (Arocena, 1986, p. 174). Pelo contrário, na corrente historicista, o local ganha um estatuto primordial que se torna necessário apoiar na luta contra a sociedade global que pretende uniformizar todas as especificidades locais. Na corrente estruturalista o local é visto como um espelho dos grandes problemas que afectam o global, sendo alvo do mesmo processo de reprodução. Na corrente de Touraine o conflito entre a reprodução e a mudança social está presente tanto ao nível global como ao nível local.

Vamos analisar melhor estas correntes que pretendem compreender o desenvolvimento, baseando-nos em Arocena (1986).

2.1.1. CORRENTE EVOLUCIONISTA

Na corrente evolucionista o termo desenvolvimento está muito próximo do de evolução. Vai buscar ao modelo de evolução do organismo vivo (que faz um percurso entre o nascimento e a morte) a ideia de processo em diversas etapas para chegar ao objectivo que se pretende - o desenvolvimento. Nesta corrente tem que se saber a configuração

daquilo a que se quer chegar para depois se estabelecer o percurso até lá. Esse objectivo vai então ser o modelo do processo que vai servir de referência para efeitos avaliativos do mesmo.

Nesta perspectiva, a industrialização como característica das sociedades avançadas serviu de modelo para o desenvolvimento de todas as sociedades, a exemplo do que o homem tinha representado para a análise da evolução das espécies e do adulto para a psicologia do desenvolvimento da criança. Tudo o que não caminha para esse modelo é então considerado um obstáculo. O desenvolvimento local com as suas especificidades, variedades e tradições é então visto como uma força de resistência que há que anular.

Este caminhar inelutável do mundo para a evolução, para o progresso, com os olhos postos no exemplo dos países industrializados, foi grandemente posto em causa tanto nos países avançados que tiveram que reconhecer os limites desse percurso, como dos países periféricos que não se conseguiram adaptar a esse modelo.

Como a aplicação destas correntes originaram uma situação gritante em termos de dependência e dominação, começou-se a questionar se o subdesenvolvimento seria uma fase do desenvolvimento industrial ou se seria produto de uma determinada posição num sistema de relações de poder e que assim estaria sempre condenado a não ultrapassar essa situação de atraso, a não ser que se mudasse o sistema.

E é assim que o que está em causa não é uma crise passageira num determinado modelo de desenvolvimento mas sim esse próprio modelo. Põe-se assim em causa um modo único para todos e encara-se diferentes maneiras de se desenvolver uma zona tendo em conta a sua especificidade em termos de recursos, tradições e características.

2.1.2. CORRENTE HISTORICISTA

Situa-se numa perspectiva radicalmente diferente a corrente historicista que ganhou importância nos anos 70 com a crise do capitalismo. Como Edgar Morin (1984) afirma, o modelo ocidental de desenvolvimento encontra-se em crise, tanto no mundo ocidental como no terceiro mundo, contribuindo cada uma delas para o agravamento da outra. Desde logo se coloca a questão de outros desenvolvimentos ou de novos desenvolvimentos. O importante deixa de ser o ponto de chegada comum e passa a ser os pontos de partida necessariamente diferentes face à

história de cada local. Esta perspectiva leva a que todos os processos sejam únicos, novos e diferentes. Não há modelos, nem direções, nem receitas. Em vez de progresso começa-se a falar de estratégias, diferentes conforme a realidade de cada região.

Como cada processo é uma novidade há que se apoiar nas características de cada zona. Vai-se assim privilegiar a defesa da endogeneidade: reforço da identidade local, formação dos recursos humanos locais, etc. Nesta corrente a crise do desenvolvimento tem a ver com a crise de identidade; para a superar tem que se reconstituir essa identidade.

O historicismo é assim marcado pelas opções do endógeno em relação ao exógeno, do local em relação ao global, do particular em relação ao geral. A utilização de tecnologia tem que partir do princípio de tecnologia adequada e coloca-se a necessidade de uma produção de saber específica a uma zona.

Ao recusar um modelo único, o historicismo vai promover o aparecimento de uma variedade de formas de desenvolvimento com características de descentralização e autonomia e de defesa da natureza, visto que se apoia nos recursos existentes numa perspectiva de os valorizar. Esta heterogeneidade implica a coexistência de orientações bastante diversas que escapam a qualquer possibilidade de organização e interrelação visto o historicismo não aceitar a existência de um sistema social universal. Este é um dos pontos fracos desta corrente, pois o que se assiste é a uma grande relação entre os diferentes países com desenvolvimentos diferentes dentro dum sistema em que o que conta é a posição ocupada por cada um.

2.1.3. CORRENTE ESTRUTURALISTA

É precisamente na perspectiva de que existe um sistema mundial em que as diferentes organizações sociais estão em estreita interdependência que se baseia a corrente estruturalista. Há como que uma coerência racional do sistema que governa o seu funcionamento. Para que o desenvolvimento se processe é necessário que se actue sobre a posição que essa organização social ocupa através de uma acção revolucionária fruto duma contradição principal existente no sistema anterior. O desenvolvimento só se torna possível com a destruição do antigo sistema, não é possível dentro do mesmo. Nota-se assim uma prevalência das estruturas face aos actores, cuja única acção possível de criação passa pela liquidação da estrutura existente.

Esta abordagem dá uma grande importância à reprodução do sistema global e dominante, reprodução essa que se vai reflectir ao nível local. Quem é que vai interromper essa reprodução e como é que as pessoas são preparadas para isso é uma questão que os estruturalistas não sabem responder. Também as mudanças que se têm verificado dentro do mesmo sistema social -por exemplo no capitalismo- mostram que a revolução não é o único fenómeno que modifica estruturalmente a dinâmica social.

2.1.4. CORRENTE DE TOURAINE

Numa outra perspectiva se coloca Touraine, referido por Arocena(1988). Para ele, na sociedade existem dois eixos: no sincrónico trabalha-se o funcionamento e no diacrónico procede-se à mudança. Estas duas acções são realizadas por actores diferentes: para o funcionamento os actores de classe e para a mudança os actores condutores do desenvolvimento que ele denomina de elite. Esta situação permite que se façam dois níveis de análise: o do funcionamento social e o da sua mudança, o da classe dirigente e o da elite dirigente. Para Touraine (referido por Arocena) esta análise bipolar articulada é a mais indicada para a compreensão do desenvolvimento.

Para Touraine (referido por Arocena) o agente de mudança impõe a sua perspectiva numa comunidade tentando vencer as resistências que provêm do sistema de reprodução social. Há assim uma tensão entre as elites que se formam para a mudança social e as restrições provenientes do sistema social que quer a sua reprodução. Touraine (referido por Arocena) criou mesmo uma tipologia de acções baseada nesta relação entre os dois grupos de actores.

2.1.5. MODELOS DE DESENVOLVIMENTO

Nesta situação a existência de modelos torna-se difícil pois todos eles se revelam demasiado redutores e simplificadores. Mas para Arocena (1986), no que é acompanhado por Morin (1984), a questão do modelo reencontra actualmente toda a sua dimensão e importância. Tem que se ter uma ideia do que se quer mudar e construir e de que não há modelos para iluminar esse processo, mas que é necessário construí-los, um a um,

acção a acção. E é precisamente na acção que esses modelos têm que ser procurados e extraídos.

Arocena (1986) propõe três níveis de análise para a compreensão das acções de desenvolvimento local:

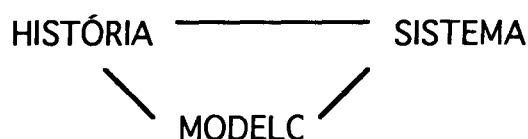


Figura 2.1 - Níveis de análise do desenvolvimento local

Numa circunstância histórica determinada constitui-se um novo modo de organização social. Rápidamente este novo modo de funcionamento generaliza-se e torna-se modelo de desenvolvimento de outras sociedades. É então aplicado em processos históricos diferentes. Estas variantes do sistema inicial tomam assim o carácter de "modelo". A representação gráfica do desenvolvimento na base dos três polos será a seguinte:

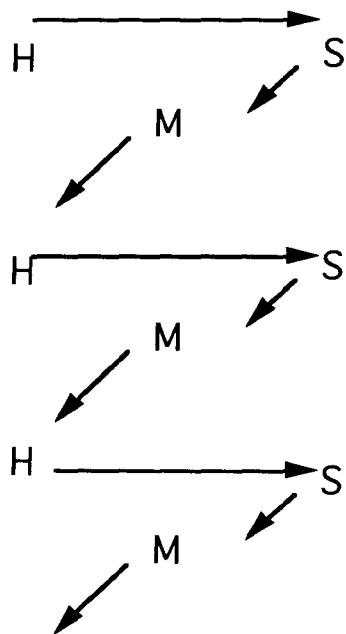


Figura 2.2 - Evolução do modelo de desenvolvimento

Para Arocena (1986), neste processo o modelo é sucessivamente aplicado em realidades cada vez mais afastadas da mudança inicial. Essa

distância aumenta no espaço e no tempo. Isso produz necessariamente uma crise, uma deterioração do modo de funcionamento puro que existia à partida. Chega o momento em que a distância com o modelo "puro" é tão importante que é posto em causa o modo de funcionamento do sistema sem para tanto estar em condições de propôr outro.

A crise do modelo leva à separação de H e de S que não são mais ligados por M. Arocena (1986) situa aí o aparecimento de duas linhas características da nossa época: duma parte a abordagem historicista que recusa toda a modelização dum modo de funcionamento; doutra parte o estruturalismo mecanicista que ignora toda especificidade duma realidade histórica particular. No início em que o modelo ainda tem força, o risco é o evolucionismo, isto é, a pretensão da simples reprodução dum modo de funcionamento modelizado, sem ter em consideração as particularidades da conjuntura histórica e a sua capacidade de produzir um sistema de funcionamento específico.

2.1.6. CONCLUSÃO

Estando a problemática deste trabalho enquadrada na dinâmica de um processo de desenvolvimento a nível local, torna-se necessário conhecer os paradigmas possíveis para o entender. A focagem do trabalho é na mudança de atitudes face ao desenvolvimento que os actores ligados directamente a um processo de desenvolvimento - as elites segundo Touraine (referido por Arocena)- experimentam no decurso do mesmo. Todas estas correntes colocam estes actores com diferentes funções e possibilidades de acção. No evolucionismo, o papel do agente local é de seguidor acrítico do modelo vigente; no estruturalismo são as todopoderosas estruturas que dominam a cena e que se reproduzem não dando hipóteses aos actores locais de se expressarem a não ser através de rupturas revolucionárias que acabem com o sistema vigente. No historicismo aos actores locais é dado o lugar predominante no processo de desenvolvimento local que se quer novo, diferente e único. Na corrente de Touraine (referido por Arocena) os actores locais podem ter dois papéis distintos, o de classe dirigente - com responsabilidades no funcionamento - e o de elite dirigente - com responsabilidades na mudança social. Assim nos diferentes modelos o papel dado aos actores locais é diferente o que implica também uma maneira diferente de o actor se ver a si próprio, e naturalmente das atitudes que ele constrói.

O Desenvolvimento Rural Integrado que é o tipo de desenvolvimento que nós consideramos neste trabalho, insere-se mais na corrente

historicista. É aí que vai encontrar a focagem no endógeno, processos culturais, identidade local, tecnologia adequada, descentralização, autonomia, defesa da natureza, valorização dos recursos locais.

Na criação e mudança de atitudes os processos de formação têm um papel fundamental e é numa abordagem à formação de adultos que este trabalho prossegue.

2.2. FORMAÇÃO

Directamente relacionada com a mudança de atitudes em adultos estão os processos de formação. Primeiro vamos abordar a questão numa perspectiva histórica e depois aprofundarmos mais a auto-formação visto que é uma modalidade de formação que nós vamos estar mais em contacto neste trabalho pois a reflexão que o animador faz sobre as mudanças na sua própria vida vão incluir necessariamente também este tipo de processo de formação. As histórias de vida também vão ser abordadas pois a entrevista feita foi na perspectiva da recolha da história de vida do animador

2.2.1. PERSPECTIVA HISTÓRICA

A formação de adultos é uma actividade que é praticada desde tempos bem recuados. Com efeito, tanto na Grécia e Roma antigas assim como na China e nos tempos bíblicos se notabilizaram grandes pedagogos que centravam a sua metodologia na observação dos adultos. Segundo Malcolm Knowles (1990) estes pedagogos desenvolveram técnicas que promoviam a participação dos adultos visto que, para eles, "a aprendizagem era um processo de investigação activa em vez de ser um processo de recepção passiva dum conteúdo" (p. 41). Para atingir esse objectivo as técnicas utilizadas eram diversas: método de caso para os Chineses e os Hebreus, diálogos socráticos para os Gregos, desafios e defesa de posições para os Romanos.

As primeiras escolas a aparecer na Europa foram religiosas e destinavam-se ao ensino de crianças para o sacerdócio. Os seus mentores debruçaram-se sobre os problemas do ensino-aprendizagem e é assim que nasce a palavra pedagogia que, como Knowles (1990) refere, vem do grego e significa a arte e ciência de ensinar as crianças. O modelo

dominante em educação foi esse: desde o século VII em que apareceram as primeiras escolas religiosas, passando pelas escolas seculares alguns séculos mais tarde e pelas primeiras escolas públicas no século XIX até ao fim da primeira guerra mundial. O ensino de adultos estava assim confinado a um sistema que foi pensado para crianças e que apresentava sérios problemas de eficácia.

Mas se foi no fim da primeira guerra mundial que começaram a surgir os primeiros estudos sobre a educação de adultos, só nos anos 70 é que se começou a teorizar de um modo mais sistemático esta problemática. Foi nos Estados Unidos em 1926 que, com a criação da American Association for Adult Education, se iniciaram as investigações sobre o tema. Essas investigações seguiram duas vias diferentes: por um lado constituiu-se a corrente científica e por outro lado a corrente artística, também chamada intuitiva/reflexiva.

Na corrente científica sobressai o nome de Edward Thorndike que foi o seu fundador. A obra de referência foi publicada em 1928 com o título de "Adult Learning", seguida de "Adult Interests" em 1935 e de "Adult Abilities" em 1938, esta última da autoria de Herbert Sorensen. Estes estudos foram feitos através de inquéritos rigorosos e tiveram o grande mérito de comprovar cientificamente que os adultos possuíam faculdades de aprendizagem específicas; segundo Knowles (1990), mostraram que "os adultos eram capazes de aprender e que os seus centros de interesse e as suas faculdades eram diferentes dos das crianças" (p. 43).

A corrente artística difere da científica, mormente no aspecto de que não é através de inquéritos rigorosos que pretende desenvolver o corpo teórico sobre esta questão, mas através da intuição e da análise das experiências vividas pelo sujeito, tentando assim chegar ao modo de aprendizagem dos adultos. O "Journal of Adult Education" foi o porta-voz das diferentes experiências desta corrente de que Edward Lindeman é o iniciador, embora tenha sido bastante influenciado por John Dewey. "The Meaning of Adult Education" publicado em 1926 foi onde Lindeman expôs as suas reflexões sobre o tema, nomeadamente os fundamentos desta teoria.

Um dos principais fundamentos é de que é através da descoberta pelos próprios adultos, das suas necessidades e centros de interesse que eles ficam motivados para uma formação que tenha em conta estes mesmos aspectos. Esta questão é de soberana importância na organização das acções de formação. A realidade é o centro de interesse fundamental dos adultos. Por esse motivo deve haver uma preferência por actividades de

formação que foquem situações reais mais do que a abordagem de temas.

Outro dos fundamentos é que o que contribui mais para a aprendizagem dos adultos é a sua experiência. Essa experiência e a sua análise devem ser ingredientes fundamentais da formação. A auto-determinação é muito cara aos adultos. Daí que alternativamente a um processo de transmissão e avaliação de conhecimentos se deva privilegiar processos de investigação em que o formador e os adultos participem conjuntamente.

A idade faz aumentar as diferenças de personalidade. Face a esta situação deve-se adaptar a formação a estas diferenças, o que obriga a uma variedade de estilos, ritmos, durações e lugares de aprendizagem.

Estavam assim lançadas as bases para a construção teórica da educação de adultos, o que veio a acontecer nos anos 40 e 50. Até esta altura os estudos foram essencialmente quantitativos e fragmentários, tendo-se depois inflectido para um carácter mais global como são os estudos de caso. De notar que embora direccionados explicitamente para a educação de adultos, também se admitiu que os mesmos fundamentos eram igualmente válidos na educação de crianças e adolescentes.

A psicologia diferencial ultrapassou as simples adaptações para a educação de adultos feitas às teorias de aprendizagem infantil. Nos anos 50 houve pesquisas que trabalharam com pequenas amostras de grupos de adultos que tinham a particularidade de parecerem estar em aprendizagem permanente. Os objectivos destas investigações foram de perceber as razões que levam os adultos a realizarem a sua formação. A análise dos resultados possibilitou a criação de três categorias em que "o critério escolhido por Houle para dividir os sujeitos em sub-grupos era dos principais objectivos e valores que eles procuravam numa formação permanente" (Knowles, 1990, p. 59). A primeira categoria é a dos que aprendem orientados para um objectivo. São os que à partida já tinham objectivos bem definidos que pretendem alcançar com a formação a que se propõem. A segunda é a dos que aprendem orientados para uma actividade. São os que frequentam uma formação porque as suas necessidades imediatas a isso os obrigam e não por estarem a obedecer a um plano pré-determinado. A última é a dos que aprendem orientados para a aprendizagem. São os que sempre tiveram vontade de aprender e que, por isso mesmo, procuram o saber sem ser por outras razões.

Para além das razões que levam os adultos a escolherem a formação está a maneira como aprendem e, em continuidade, coloca-se a questão de

como se pode facilitar essa aprendizagem. O estudo desses processos chegou à constatação de que os adultos focam as suas energias em projectos que são como episódios com ligação e em que mais de metade da motivação é gasta a adquirir e a conservar conhecimentos e saber-fazer. Também de que os adultos adquirem os conhecimentos e o saber-fazer em várias etapas, sabendo à partida quais são as vantagens e resultados que podem obter com a formação que escolheram, tanto a curto como a longo prazo. Nas várias etapas levanta-se a questão da gestão de cada fase, situação essa que pode ser melhorada através de apoio adequado.

Essas etapas ou fases do processo são a tomada de decisão dos vários aspectos ligados a um curso de formação, a escolha de um organizador (um consultor, um manual, o próprio formando) da aprendizagem e, por fim, o uso que o adulto faz da diversidade e riqueza de recursos disponíveis.

Com a intenção de elaborar uma teoria unificada de educação de adultos, desenvolveu-se o conceito de andragogia. Embora esta denominação tenha sido utilizada pela primeira vez em 1833 por Alexander Kapp, só foi retomada em 1921 por Eugen Rosenstock e generalizada na Europa e América a partir dos anos 60, embora só em 1981 tenha entrado oficialmente na terminologia anglo-saxónica. Malcolm Knowles (1990) propõe o modelo andragógico por oposição ao modelo pedagógico - baseado na aprendizagem de crianças - que vingou até ao fim da primeira guerra mundial. Segundo Knowles (1990), no modelo pedagógico "o professor decide por si o que será aprendido, quando e como será aprendido e se isso foi assimilado. É uma formação dirigida pelo professor, o aluno contenta-se com o papel da submissão." (p. 67).

Goguelin (1983) também analisou as diferenças entre a pedagogia e a andragogia. Segundo ele o objectivo da pedagogia, para além do aspecto principal que é o de ser um facilitador do desenvolvimento global da criança, é também "de a fazer adquirir o saber e o saber-fazer conforme às suas possibilidades e constituindo um compromisso aceitável entre as suas próprias motivações actuais, as necessidades que poderá sentir sendo adulto e as restrições evolutivas da sociedade na qual ela viverá, ao mesmo tempo que desenvolve a sua criatividade" (p. 49).

Mas o adulto apresenta inúmeras características que o afastam da situação vivida pela criança: a capacidade intelectual deteriora-se embora haja maior controle sobre a capacidade afectiva; a sua memória é menos elástica sendo necessário fazer esforços suplementares para o mesmo material a memorizar; a par do abaixamento da adaptabilidade

instala-se o gosto pelo estável e a resistência à mudança; ao mesmo tempo a sua maturidade leva-o a assumir mais claramente as suas responsabilidades, a ter uma noção mais nítida e ampla de si próprio e da sua posição na sociedade. Daí a andragogia ser forçosamente diferente da pedagogia e consistir no "favorecimento da realização global da sua personalidade e, a partir da sua experiência vivida e dos conhecimentos adquiridos, permitir-lhe o adquirir os elementos de toda a espécie que lhe darão a possibilidade, ao modificar o seu saber-ser, duma realização mais completa de si-mesmo numa adaptação, autêntica e realista para ele próprio, ao seu meio." (Goguelin, 1983, p. 51).

Em 1945 Paul Lengrand, a trabalhar na educação de adultos na UNESCO, introduz o conceito de educação permanente que, segundo ele, apresenta uma forma tripla de educação formal (a que está ligada ao percurso escolar), a educação não-formal (aquela a que a própria pessoa se associa) e educação informal (a que se processa no dia-a-dia). Esta noção foi substituída nos anos 70 pela de formação contínua, estando esta ligada a uma idéia de promoção social dos indivíduos através da formação. Esta formação destina-se aqueles que ou não tiveram hipóteses ou falharam na formação inicial e que assim têm uma segunda oportunidade de ganhar uma mobilidade social que se veio a revelar ilusória.

Esta mudança ao nível da formação de adultos (e também na de crianças) tem a ver com as grandes alterações sociais existentes no pós-guerra motivadas pela grande expansão económica e a revolução ao nível das novas tecnologias. Tudo isto vem questionar a eficácia do modelo escolar que até aí era a referência quase exclusiva da formação contínua. Segundo Nóvoa (1988) o modelo escolar tinha-se instalado num contexto de sociedade estabilizada que até aí tinha sido dominante. A aceleração das mudanças ao nível dos conhecimentos e tecnologias veio a tornar obsoleto esse modelo; em sua substituição e para que a formação seja bem sucedida, é preciso "formar indivíduos capazes de se reciclarem permanentemente, aptos a adquirirem novas atitudes e capacidades, capazes de responderem eficazmente aos apelos constantes de mudança." (Nóvoa, 1988, p. 112).

O questionamento do modelo escolar levou à reivindicação da descolarização da sociedade. Mas se com a Educação Permanente "produziu-se uma ruptura fundamental com o modelo escolar, continuou-se a agir segundo uma lógica escolarizante, ainda que não confinada a tempos próprios e a espaços específicos" (Nóvoa, 1988, p. 114). E ao estender a sua acção a campos sociais e a escalões etários que

até aí não tinham sido abrangidos pelo modelo escolar, arrastou consigo essa lógica escolarizante.

J. Dumazedier (1989) refere que nos anos 70 a 80, anos de crise, se mudam os conceitos sobre a formação. Se nas teorias do capital humano a formação era vista como uma decisão baseada em critérios pessoais de melhor nível económico e melhor estatuto social, nesta altura passa a ser vista como um factor fundamental na estratégia das empresas. Esta formação que não traz o aumento automático do salário nem reconhecimento oficial numa equivalência ao sistema de ensino é vista como um estímulo ao envolvimento no trabalho. A evolução da crise e da taxa de desemprego veio alterar esta concepção e orientar a formação para o campo da reinserção social e profissional.

Sainsaulieu (1987) ao analisar os efeitos da formação nas empresas que a promovem chegou à conclusão que a formação tem uma força estruturante em relação a uma desejável democracia interna. Os efeitos são os seguintes: introdução da racionalidade onde havia perdas inúteis de tempo e energia; proporciona uma abertura dos sistemas do poder através da discussão e trabalho em grupo; as identidades dos diversos actores intensifica-se na formação que se centra em valores, normas, papéis; existe na formação uma componente cultural que se relaciona com a cultura da empresa e a reflexão presente na formação permite uma reestruturação muito alargada da dinâmica da empresa.

Estas correntes do percurso da educação de adultos tinham muito a ver com uma lógica de crescimento económico das sociedades que se acreditava poder ser infinito e contribuir automaticamente para o bem estar de toda a população, que mais tarde ou mais cedo lá chegaria, tudo dependendo da evolução do desenvolvimento industrial e tecnológico. Edgar Morin (1984) pôs em causa esta ilusão e caracterizou a crise que esta perspectiva estava a criar. A partir deste alerta, vários autores se debruçaram sobre a questão na procura daquilo que se poderá dizer uma saída para a crise.

É assim que Mathias Finger (1989) apresenta as quatro linhas actuais de intervenção em educação de adultos que se podem considerar como modelos e têm a ver com os posicionamentos filosóficos que estão na sua origem. Um desses modelos será o liberal e preocupa-se unicamente com o desenvolvimento cultural e humano do próprio indivíduo, não dando muita importância à utilidade que ele vai dar a essa formação. Nesta linha insere-se a corrente alemã do "lifelong learning", a vida em aprendizagem constante. O segundo modelo é o progressista que nasceu na América e deu origem ao comportamentalismo na formação. De

características essencialmente práticas aparece no contexto da industrialização e aposta no indivíduo formado como baluarte da construção social. O modelo crítico, com base em Paulo Freire e no mais actual Habermas, visa a mudança social através de uma acção libertadora sobre o homem; foi muito difundida nos países do terceiro mundo. O último modelo, o humanista, passa pelo pensamento de Carl Rogers, e centra-se na pessoa procurando restituir-lhe o sentido da vida e da existência.

Dominicé (1985) analisa a ruptura com o modelo escolar que imperou na educação de adultos e que constituiu o paradigma positivista, em que se defendia o saber universal, absoluto e infinito. Juntamente com Dominicé na crítica a este paradigma estão Karl Popper (1989) principalmente ao pôr em causa a posição da ciência que diz ser a detentora da verdade e Lerbet (1984) que se interroga sobre a possibilidade do pensamento se desenvolver de uma maneira infinita. O paradigma sistémico aparece neste quadro em que a desilusão das grandes causas leva a um novo centramento na pessoa dentro da sua globalidade e em que o caos, a incerteza, a relativização do que era absoluto e a complexidade ganham uma dimensão de realidade, deixando de ser os pontos fracos do ser humano imperfeito. Rosnay (1985) e Durand (1990) são testemunhas desta ruptura, apresentando tanto a ineficácia e decrepitude do anterior paradigma como a imperiosa necessidade do aparecimento do novo, com o surgimento de novos valores de referência da prática social centrada no sujeito. É assim que no próximo subcapítulo nos vamos debruçar mais sobre a temática da auto-formação.

2.2.2. AUTO-FORMAÇÃO

Esta centragem na pessoa levou a que se desse uma grande importância e uso ao conceito de auto que obrigou a uma melhor definição. Edgar Morin (1984) criou a noção de autos para representar a pessoa humana na sua plena autonomia e que é complementar da de hetero com que entra em relação e donde provem através da criação de uma ruptura nessa relação. Estes dois conceitos existem num outro mais amplo que os abrange e delimita - o eco.

Outros autores abordaram esta dinâmica, esta tensão entre o autos, a pessoa e o que o rodeia: os outros e o meio. Lerbet (1981) viu esta relação como a luta da pessoa pela autonomia; no sistema-pessoa que criou, o ego tenta conquistar espaço-próprio à custa do espaço que não o é, para a partir daí poder melhor se relacionar com ele.

Nóvoa (1988) refere que as insuficiências da Educação Permanente se centram na falta de uma reflexão epistemológica sobre o processo de formação, e que a formação continuou a ser vista como um produto institucional em que se forma alguém e não há alguém que se forma. A pouca importância que se deu ao sentido que a formação tem para o próprio sujeito também levou a um novo movimento de reflexão epistemológica da formação que, para Nóvoa, constitui um dos grandes marcos de viragem da formação, a par da Educação Nova nos anos 20 e da Educação Permanente nos anos 70.

Estas idéias passaram a ser referência numa nova perspectiva de formação de adultos que, segundo Dominicé (1985), passa a valorizar o indivíduo na sua autonomia mas em relação com o meio e em que a dimensão pessoal e a cultural se cruzam. Propõe também a idéia da formação poder possibilitar a elaboração de esquemas mentais diversos mas também a sua desmontagem e re-elaboração. Mezirow (1989) segue na mesma linha só que supõe que os esquemas são montados na infância pela influência de entidades exteriores ao indivíduo e que são reforçadas pelo funcionamento social; torna-se importante possibilitar ao sujeito, através da formação, a consciencialização desses arquétipos e que, ao serem avaliados, a pessoa possa decidir da sua adequação e utilidade. A pessoa toma assim o lugar central na dinâmica da formação de adultos.

E é nesse lugar que as correntes de auto-formação o colocam. Na auto-formação existe uma "dupla apropriação do poder de se formar. Dupla apropriação porque a pessoa, unidade central neste processo, é simultaneamente chamada a ser sujeito da sua formação e a ser ela própria o objecto dessa formação" (Couceiro, 1992, p.34).

Conivente com a auto-formação pensamos poder incluir a formação experiencial visto que aborda a relação e a integração que o sujeito faz da realidade, da experiência que vive. Gaston Pineau vê-a como de "contacto directo mas refletido" (1992, p. 29). Este contacto directo é feito sem mediação alguma, é a cru, "de repente, o objecto, o sujeito ou a situação está lá, impõe-se, surge como acontecimento. Acontecimento que pode fazer durar, servir-se, importunar precisamente pela sua proximidade, aplainando-o sem intermediário e por vezes sem interrupção" (1992, p. 29). Esta experiência não é muito frequente por causa dum tampão invisível existente entre o sujeito e o meio onde vive. A experiência vem quebrar esta continuidade e provocar uma deformação que, para ser formativa, tem que recuperar uma forma, ser novamente reconstruída. Esse trabalho de reconstrução passa, segundo Kolb (1984), pelas operações mentais de apreensão da experiência e pela

sua transformação que são "jogos hipercomplexos de reflexão que transformam o contacto directo, bruto, indistinto em conhecimento" (Pineau, 1992, p. 30).

A solidão em autoformação, a abertura em ecoformação e a intimidade em coformação, todos são momentos de formação. Para Pineau (1992) a história da formação de adultos constrói-se com a mesma importância tanto na solidão, como no social, como no "entre deux". E vai bastante mais longe: "a aprendizagem das convívências cósmicas significativas não se faz a não ser que se seja o autor da sua solidão. Uma das leis de iniciação aos quatro elementos é certamente que no final não se pode deixar de ser o próprio iniciador. Esta iniciação do meio da noite faz passar, como num segundo nascimento, dum mundo herdado a um mundo a criar" (1992, p. 37). Estas reflexões serviram de base para a construção da teoria tripolar da formação em que Pineau redescobre o pensamento de Jean Jacques Rousseau, de dois séculos de idade, mas pleno de actualidade em que "o que torna a educação tão complexa como a vida é porque depende de três mestres: o "soi" (a sua natureza individual, as suas disposições primitivas), os outros e as coisas" (Pineau, 1992, p. 37).

2.2.3. HISTÓRIAS DE VIDA

Vamos também abordar as histórias de vida pois são uma metodologia que é utilizada na abordagem da auto-formação. Para Nóvoa (1988), a construção da formação assenta em dois tempos distintos mas simultâneos: em relação ao passado, numa "reflexibilidade crítica" que possibilita fazer um balanço da vida e em relação ao presente a "consciência contextualizada". Numa análise que faz do conceito de história de vida de Gaston Pineau diz que a sua grande importância provem do paradoxo em que assenta, da ligação que é estabelecida entre o intimamente pessoal e o universal. As histórias de vida aparecem com uma dupla utilização: na investigação e na formação. E o formando passa de simples consumidor da formação a produtor do saber, conjugando o papel de actor e investigador. Como quem se forma é o próprio sujeito, então a sua implicação no processo de formação é imprescindível. Esta implicação insere-se na "tentativa de encontrar uma estratégia que permita ao indivíduo-sujeito tornar-se actor do seu próprio processo de formação, através da apropriação retrospectiva do seu percurso de vida" (Nóvoa, 1988, p. 117).

Christine Josso (1988) procura a elaboração progressiva de uma teoria de formação que possa integrar o contributo das diversas disciplinas que estão presentes na complexidade da situação de formação. Faz ressaltar a dimensão da temporalidade no acto da formação em que estão co-presentes tanto o passado, como o presente, como o futuro.

Na sua perspectiva ganha relevância a conquista de autonomia que deve ser um dos pilares fundamentais da educação de adultos. Esta autonomia reflete-se ou operacionaliza-se na capacidade de iniciativa e na criatividade face às situações problemáticas. Sendo assim a educação de adultos teria como grande finalidade o de levar os indivíduos a aprender a aprender, através da reflexão -outra das palavras chaves do seu discurso- sobre as experiências que tiveram uma carga formativa maior. Baseia-se também no pensamento de Sartre -tal como Ferraroti (1988)- ao mostrar que a educação é fortemente influenciada por elementos exteriores à pessoa, mas que existe uma forte potencialidade do indivíduo para contrariar esta situação e poder afirmar e realizar as suas próprias aspirações. É nesta linha que ela diz que tem que ser feito um trabalho com os adultos para pôr em "evidência o facto de que eles são os sujeitos mais ou menos activos ou passivos da sua formação e de que podem dar-se a si próprios os meios de serem sujeitos cada vez mais conscientes" (1988, p. 39).

Para proporcionar essa reflexão Christine Josso (1988) utiliza a construção pelo adulto de uma Biografia Educativa. Será este instrumento o mesmo que uma história de vida? Josso diz que não na medida em que aqui se centra na formação, o pontapé de partida não é dado pelo próprio sujeito mas sim pelo formador e que o interesse é mais a reflexão que proporciona do que o conteúdo da narrativa.

Estas Biografias Educativas com objectivo de formação podem ser feitas ao longo de três fases. Na primeira é a construção de uma narrativa do seu percurso formativo, narrativa essa primeiro oral e depois escrita. A seguir a focagem é posta na compreensão do processo de formação e a última é a compreensão do processo de conhecimento. Nem todos conseguem atingir estas duas últimas fases, que obrigam ao uso de capacidades mais elaboradas. Os impedimentos de se chegar a estas fases situaram-se ao nível psicológico, tanto afectivo como intelectual, assim como o sócio-cultural.

Vamos ver aqui as características de cada uma dessas fases. Na primeira existe uma introdução em que se valoriza o conceito de educação não-formal ao mesmo tempo que se critica a noção de que a certificação identifica as aprendizagens válidas. É focada aqui a importância da

atenção interior como única hipótese de se aceder aos seus mecanismos internos. Christine Josso (1988) evoca aqui que se esse processo se pode dizer que é vulgarmente utilizado para as pessoas tomarem conhecimento das suas emoções e sentimentos -"como me tornei no que sou"- torna-se raro quando se refere aos aspectos da actividade mental -"como tenho eu as idéias que tenho". Esta fase propõe o salto entre o que é a formação para o que é a sua própria formação.

A segunda fase centra-se na singularidade de cada percurso de formação. Utiliza-se bastante a memória e a associação entre os diferentes momentos da sua formação e também com a dos outros participantes, num processo antagónico de identificação e ao mesmo tempo de distanciamento. Isto possibilita que ao ouvir uma narrativa se constate que em cada "semelhança há uma diferença e que no núcleo de de uma diferença há uma semelhança possível"(1988, p. 42). Este distanciamento é implícito ao próprio sujeito na medida em que tem que escrever a sua própria narrativa e aí questionar-se sobre se ela representa o seu pensamento. Também existe um distanciamento de si próprio por parte do que ouve na medida em que é proposto que adopte uma atitude compreensiva e não interpretativa. Para Christine Josso (1988) a produção de conhecimentos é este processo de articulação de perspectivas tomando uma configuração consensual por oposição à objectividade científica construída no abstracto. Esta narrativa centra-se nos momentos-charneira do percurso formativo em que o sujeito se confronta consigo mesmo. É criada uma descontinuidade que obriga a que o sujeito tenha que decidir sobre que atitude adoptar face à mudança: adoptá-la, evitá-la ou repetir-se.

Nestes momentos-charneira o sujeito faz a contabilidade das percas e ganhos e enfrenta lógicas diferentes. Por um lado "a da individualidade que procura exprimir-se e a da colectividade que exige em nome de normas e impõe em nome de regras do jogo; e também entre o que o sujeito pensa que se espera dele para ser reconhecido e aquilo que acredita querer ser ou tornar-se para ser automaticamente ele próprio" (1988, p. 44).

Christine Josso (1988) dá também bastante importância ao conceito de integração em que a experiência aparece associada à formação num conceito bastante abrangente: formação é a integração na consciência e nas actividades das aprendizagens que se realizaram de maneira sistemática ou ocasional em qualquer situação seja social, sózinho ou em contacto com a natureza. De notar a grande similitude com a teoria tripolar de formação de Gaston Pineau (1992). Estas aprendizagens

nascem em contextos e situações diversas e dão origem a novas competências (pessoais, técnicas e relacionais) e conhecimentos.

Na terceira fase são utilizados temas geradores comuns a todos os participantes e em que são trabalhados os diferentes motivos que levaram cada um a tomar uma determinada atitude face a esse tema. Esta reflexão tem como finalidade o "uso da capacidade de abstracção face à descrição casuística, a fim de compreender o que foi estruturante e mobilizador para o sujeito" (1988, p. 45). Por exemplo, no tema das relações entre o individual e o colectivo, os motivos abordados foram o de autonomização/conformação, responsabilização/dependência e interioridade/exterioridade. Para Christine Josso (1988), os fundamentos destes motivos estão ligados às diferentes perspectivas que as pessoas têm da vida e que justificam estas valorizações. Essas perspectivas são fundadas nas suas experiências o que os leva a estabelecer referenciais que são usados para a construção de significados. As aprendizagens levam a pessoa a identificar em si mesma determinados atributos que tomam a forma de competências e qualidades.

A construção de uma teoria de formação de adultos, propósito confesso de Christine Josso, deverá ter em conta o ser uma teoria da actividade do sujeito, quer na situação de aprendizagem, quer no trabalho de integração daquilo que se aprendeu no projecto mais global de vida. Outra característica essencial desta actividade é ser consciente; é que "o ser em formação só se torna sujeito no momento em que a sua intencionalidade é explicitada no acto de aprender e em que é capaz de intervir no seu processo de aprendizagem e de formação para o favorecer e para o reorientar" (Christine Josso, 1988, p. 50).

Nóvoa (1988) diz que a abordagem da formação através das histórias de vida pode alimentar alguns equívocos que podem ser desfeitos através de três idéias. A primeira é de que não deve ser estabelecida uma cronologia da vida do sujeito, mas sim uma "reconstrução retrospectiva" através da articulação dos momentos de ruptura. Também advoga a necessidade de estabelecer um eixo de investigação para que não se dê a derrapagem para uma abordagem intimista. E por fim de que o objectivo final desta abordagem é a construção duma teoria de formação de adultos, passando pela narrativa de vida e pela teoria da própria formação.

Esta preocupação na construção de uma teoria de formação de adultos levou Nóvoa (1988) a estabelecer princípios teóricos que devem ser tidos em consideração aquando da organização de formação de adultos. Assim, a compreensão da maneira como o adulto se forma é muito mais

importante do que a intenção de o formar. A maneira como ele se forma está relacionada com a sua história de vida e a sua experiência profissional. Também a formação é um processo global que implica transformações ao nível dos conhecimentos, capacidades e atitudes. Implica a auto-formação, a participação e uma perspectiva grupal baseada na interacção e na cooperação.

Nóvoa (1988) foca a importância de que as instituições ligadas aos formandos devem estar envolvidas no processo de formação no pressuposto de que a formação também arrasta transformações institucionais. Este envolvimento leva ao estabelecimento de contratos de formação e à adopção de uma formação em alternância que seja estrutural.

Também constata que a formação não é um consumo do saber mas sim a sua produção através da resolução de problemas e não da transmissão de conteúdos. Para isso deve-se referenciar nos conceitos de Formação-Ação (interacção permanente entre reflexão e intervenção), Formação-Investigação (já unidas pela utilização comum do saber) e Formação-Inovação (procura de soluções alternativas para os problemas focados).

Nóvoa (1988) ressalta que a formação deve focar o estabelecimento de estratégias que possibilitem a aplicação dos conhecimentos e técnicas em situações concretas que se deparam no quotidiano dos formandos. Para isso há que definir os objectivos, o percurso deve respeitar os ritmos e devem ser criados os diversos níveis de avaliação.

Para finalizar estes princípios teóricos, Nóvoa (1988) efectua um retorno ao pensamento de Sartre, em que o homem é visto com uma capacidade de ultrapassar as situações problemáticas com que se depara e que na sua vida consegue, por ele próprio, modificar e adaptar para o seu sistema de valores e representações o que outros quiseram fazer dele.

2.2.4. CONCLUSÃO

A importância deste capítulo para o trabalho provém, por um lado, da necessidade de enquadramento histórico da actividade de educação de adultos, para melhor compreender a sua evolução e o seu estado actual. Por outro lado, a focagem na auto-formação que representa uma viragem no paradigma de formação escolarizante que se tinha imposto e era dominante até há pouco tempo (e mesmo agora continua a sê-lo em muitos lugares).

Nas correntes de auto-formação a conquista da autonomia através da capacidade de iniciativa e criatividade ganha uma importância fundamental. Para chegar a esta autonomia o sujeito passa por um processo de reflexão que o leva a tomar consciência da sua situação, a apropriar-se de si, tanto a nível dos conhecimentos, como das práticas, como das atitudes. Naturalmente que vai ser essa reflexão sobre as próprias atitudes e a sua transformação ao longo da vida que nos vai interessar mais. Vimos como as investigações levadas a cabo por diversos autores serviram para dar resposta a questões específicas ligadas à formação; este trabalho insere-se na mesma perspectiva já que nasce da constatação de que há que conhecer melhor a mudança de atitudes para viabilizar e dar eficácia aos processos de formação.

Depois de termos visto as grandes linhas e evolução histórica da formação de adultos vamos tentar estabelecer algumas relações entre essa formação e os processos de desenvolvimento apresentados no capítulo anterior.

2.3. RELAÇÕES ENTRE DESENVOLVIMENTO E FORMAÇÃO

A formação que é estabelecida numa determinada época e numa determinada sociedade é fruto das características dessa mesma sociedade, nomeadamente do desenvolvimento que está a ser aí processado. Conforme esse contexto de desenvolvimento, também poderemos pensar numa determinada modalidade de formação. De seguida vamos analisar como a formação trabalha e incorpora a questão da transferência. Depois de vermos os processos de transferência de tecnologia que implicam também uma formação para que essa tecnologia possa ser aplicada vamos ver como qualquer processo de formação implica a transferência não só de conhecimentos mas também de normas, valores e atitudes.

2.3.1. CONTEXTOS DE DESENVOLVIMENTO E PRÁTICAS FORMATIVAS

Conforme o contexto de desenvolvimento em que se processa a formação, assim esta terá configurações distintas. Segundo José Arocena (1986) existirão dois contextos limite - o de crescimento ou industrialização e o de crise ou subdesenvolvimento. Estes dois

diferentes contextos originam práticas de formação diferentes, havendo no primeiro caso tendência para a promoção, integração e qualificação e no segundo caso para a funcionalização, adaptação e libertação.

2.3.1.1. Contexto de Crescimento

No primeiro contexto de desenvolvimento, o de crescimento, é possível discriminar duas fases: aquando da industrialização a formação funciona no sentido da qualificação e nos anos 60 começa a haver nas sociedades ocidentais a preocupação da formação como factor de promoção. Vamos analisá-las mais de perto.

2.3.1.1.1. *A formação qualificante*

Por altura do fim da primeira guerra mundial e face ao esforço de reconstrução que vai adoptar novas tecnologias e levar a uma situação de grande crescimento económico, emergem necessidades de mão de obra qualificada. Esta situação obriga a um grande empenho nas acções de formação profissional que põem a tónica na cultura do saber-fazer e no domínio da técnica.

Quanto aos empregos pouco qualificados F. Ginbourger (1992) refere que durante os anos 80 acentuou-se o esquema de funcionamento em que os trabalhadores pouco qualificados se viam progressivamente num processo de exclusão social e profissional logo que, por qualquer motivo, entravam no desemprego. Esta pouca qualificação dos trabalhadores estava associada a empregos pouco qualificados. A noção de baixa qualificação do trabalhador implicava a de baixo nível escolar. Na tentativa de ultrapassar esta situação pretendeu-se elevar o nível de formação para poder correlativamente aumentar a sua potencialidade de poder arranjar emprego. Mas a experiência neste domínio era quase nula porque a máquina de formação estava preparada precisamente para aqueles que queriam ter empregos qualificados e não para os que se destinavam a trabalhos pouco qualificados. Face a essa situação o que a formação ofereceu foi a formação em sala ou, quando muito em modalidade de estágio. Como nota Ginbourger "saldou-se pela duplicação do fracasso profissional pelo fracasso também em formação." (1992, p. 12).

Os formadores viram-se na necessidade de utilizarem técnicas de ajustamento de nível para trabalhadores que apresentavam dificuldades cognitivas na aprendizagem. Ao mesmo tempo as empresas passaram a utilizar a "prata da casa" em vez de "funcionarem como bomba de aspiração (de jovens com um nível escolar relativamente alto) e de repulsão (de adultos de idade intermédia pouco qualificados)." (Ginbourger, 1992, p.12).

A qualificação, quer dos empregos quer das pessoas, é para Ginbourger "o resultado de um processo historicamente construído de codificação social." (1992, p. 13). Esta representação social associa a qualificação à formação inicial, fazendo tábua rasa da experiência adquirida tanto em termos pessoais como profissionais.

Este tipo de formação que dá a prioridade total à qualificação começou a entrar em crise quando outras perspectivas se começaram a impôr, como as que puseram a focagem na necessidade de promoção social dos indivíduos. Nessa altura, tornaram-se em forças de resistência e tentaram, para sobreviver, orientar-se para as necessidades colocadas pelo aparecimento das novas tecnologias. Quando as mudanças nas profissões passaram de ciclos de 25 anos para ciclos de 2 anos é de questionar a utilidade de conservar as antigas formações embora se possa também pensar que essas formações possam ser integradas e facilitar as aprendizagens das novas tecnologias; no entanto, a aceleração com que estas se desenvolvem e as enormes diferenças em relação às tecnologias tradicionais poderão pôr em causa esta possibilidade.

2.3.1.1.2. A Formação Promotora

Esta modalidade de formação é baseada na necessidade de conjugar a dinâmica económica com as necessidades pessoais, através de um projecto que seja suficientemente mobilizador. Declaradamente participativo pretende incluir no processo de desenvolvimento o maior número possível de actores sociais e que essa integração proporcione a realização pessoal e o bem-estar necessário para que o sistema não possa ser posto em causa por potenciais actores que se sintam desfraudados. Esta satisfação das aspirações de vastas camadas da população vai alimentar a mobilização necessária para que o projecto se realize, tendo em conta que existe aqui também uma rentabilização optimizada do capital humano potencialmente disponível.

O princípio subjacente a esta formação é que o modo de melhor integrar socialmente um indivíduo é o de lhe proporcionar o acesso ao conhecimento, o que o satisfaria nas suas necessidades e assim se garantia também o desenvolvimento. Mas o contexto em que este processo se pode desenrolar é determinante para as características do próprio processo o que o pode fazer diferenciar bastante. Assim, se o contexto é de crescimento, esta mobilidade social proporcionada pela formação-promoção possibilita um alto nível de integração social, mas se o contexto é de regressão, então a realidade social é a de aparecimento da exclusão o que obriga a uma viragem rápida para a formação-inserção sob risco de naufrágio eminente.

José Arocena (1986) através destes indicadores deduz a grande relação existente entre a formação e o desenvolvimento e comenta que "a história recente (em França) da Formação Profissional Contínua pode ser dividida em duas etapas bem distintas. A primeira entre 1959 e 1980 exprime uma concepção da formação ao serviço da promoção dos grupos e dos indivíduos. A segunda a partir de 1981, centrou-se largamente sobre o problema da inserção das populações marginalizadas pela crise.(...) A prática duma formação promoção-integração própria dum passado de crescimento, exprime-se hoje através da sua variante inserção-integração." (1986, p. 133).

Com o aparecimento dos desempregados de longa duração um novo desafio se colocou a esta modalidade de formação, visto que neste caso não se colocava sómente o problema da inserção profissional, mas também o apoiar a construir um projecto profissional, o que constituiria o que Arocena (1986) apelida de cultura sócio-profissional. Aqui a formação teria o papel de fornecer instrumentos de apoio à luta que o desempregado faz contra a exclusão social, tentando facilitar a sua integração.

2.3.1.2. Contexto de Crise

Desenvolvendo o segundo contexto que foi colocado inicialmente e que é aquele que está mais presente neste estudo, vimos que existem duas perspectivas bastante diferenciadas, para não dizer contraditórias, sobre o papel que a formação pode desempenhar nas sociedades que estejam nesta situação, sejam elas do terceiro mundo ou sejam do mundo ocidental, mas em crise (caso concreto do mundo rural).

Numa das perspectivas, a formação é vista como um instrumento de libertação visto que os conhecimentos a que passam a ter acesso lhes possibilita ter uma leitura mais consciente da realidade social. A outra perspectiva é de que a formação possa servir para uma mais eficaz adaptação ao sistema social.

2.3.1.2.1. A formação libertadora

Como vimos, pressupõe que ao tomar consciência da situação de opressão através da formação, a população desfavorecida possa transformá-la em seu favor. Esta corrente tem inspiração cristã e marxista, sendo a sua principal referência a obra de Paulo Freire, nomeadamente "A Pedagogia do Oprimido". O seu pensamento assenta nos dois princípios básicos de que o oprimido é-o na medida em que aceita o opressor e de que todos os homens têm o direito de chegar ao "ser mais".

A metodologia empregue é a da reflexão sobre a prática social e das acções a desenvolver para a transformar. Esta reflexão dá origem a temas geradores que constituem um elemento principal na organização da formação. Também faz a apologia duma nova relação de generosidade e abertura entre os homens para contrariar as relações de dominação existentes. Esta perspectiva, e principalmente os seus resultados na América Latina e em África onde foi bastante aplicada, tem os seus pontos fracos. Entre eles o de saber se a prática desta pedagogia será suficiente para aniquilar o sistema opressivo e permitir a emergência do desejado homem novo. Para Paulo Freire é necessário fazer uma abordagem que parta da transformação da consciência pela realidade e da transformação da realidade pela consciência para se chegar ao ser consciente. A passagem da condição de quase objecto para a de sujeito capaz de transformar a sua situação passará pela acção de uma guarda-avançada que estará sempre em contacto horizontal com as massas para evitar os perigos de autoritarismo e burocracia.

As posições de Freire vieram a revelar-se voluntaristas na sua intenção de construção de uma nova sociedade. As experiências levadas a cabo, como são relatadas por Renaud Sainsaulieu (1987), revelam que a formação levou os explorados a uma aproximação às classes dirigentes e ao desenvolvimento de posições individualistas, promovendo assim mais uma integração no sistema do que o acordar de uma consciência crítica. E no entanto, fazer essa tomada de consciência é a condição para não se ser permanentemente um assistido.

Nesta perspectiva, a formação deve renunciar ao seu aspecto conformista, alienante e adaptador e adoptar intenções de libertação e transformação dos sujeitos alienados. Mas existem limites a todo este processo, limites esses que se situam nas resistências do sistema e na sua capacidade de encontrar mecanismos de controle e anulação das tentativas de o superar.

2.3.1.2.2. A formação adaptadora

Uma concepção muito utilizada nos países subdesenvolvidos nos anos 60 e 70 tinha como objectivo principal a adaptação dos sistemas de educação e formação a uma forma de desenvolvimento dependente, tentando anular a sua faceta ideológica e de crítica social. A experiência na América Latina, tal como é referida por Miguel Petty (1974), mostra que essa normalização e neutralidade tecnocráticas não foram conseguidas e que, mais tarde, voltou a emergir o sentido crítico por entre as pessoas sujeitas à formação. A objectividade e a neutralidade pretendidas obrigavam a uma aceitação completa do sistema e do seu funcionamento, rejeitando o papel de função crítica que a aquisição de conhecimentos pode proporcionar.

Mesmo nos países ocidentais esta forma de formação tem sido aplicada, principalmente em fases críticas e de recessão económica, quando os sistemas tradicionais de formação contínua foram considerados disfuncionais e ineficazes. Daí ter-se procurado um sistema mais funcional e adaptado às formas de desenvolvimento pretendidas. Dois aspectos desta funcionalização são o movimento de ligar a escola à empresa e a afirmação de uma estratégia única de desenvolvimento e de formação excluindo outras hipóteses. Nesta tomada de posição de que a escola e a empresa não devem ser dois universos separados, existe também a ideia de adaptar o sistema de formação à concepção de desenvolvimento que se quer impôr. E se se quer impôr um determinado sistema de desenvolvimento, então tem que se arranjar um projecto centralizador e mobilizador que não pode tolerar os desvios e as críticas, tomando assim um carácter totalizante.

2.3.1.3. Conclusão

Para concluir esta parte, vimos que diferentes contextos político-históricos produzem diferentes concepções de desenvolvimento; conforme a concepção de desenvolvimento em vigor assim se criam necessidades em termos de formação dos recursos humanos, de modo a poder satisfazer as necessidades de implantação e afirmação dessa concepção, dando assim primazia aos factores e objectivos de cada uma. Mas como nota José Arocena (1984) existem alguns pontos que podem ser vistos em comum:

- As diferentes concepções de formação não conseguem impôr completamente as suas perspectivas tendo-se gerado nesses contextos movimentos em sentido contrário aos pretendidos;
- Ao relacionar as práticas formativas e os contextos de desenvolvimento em que se desenrolam pode-se compreender melhor os seus objectivos, metodologias, contributos e limites;
- A dinâmica existente entre estas diferentes abordagens de formação que se modificam e se substituem conforme as variações do contexto de desenvolvimento em que se inserem, e que tanto se podem aplicar em países subdesenvolvidos como nos do mundo ocidental, e tanto ao nível nacional como no local.

2.3.2. A TRANSFERÊNCIA NA FORMAÇÃO

2.3.2.1. Separação dos mundos da formação e do trabalho

Os trabalhadores de baixo nível de qualificação são habitualmente excluídos dos programas de formação profissional porque se pensa que têm uma insuficiência ao nível dos pré-requisitos em termos de conhecimentos formais e gerais. Mas eles desenvolveram competências implícitas, mas mesmo assim reconhecíveis, que se revelam difíceis de transferir: "o saber está de algum modo contido no fazer" (Ginbourger, 1992).

A dificuldade de transferência é causada por múltiplos factores: a grande separação existente entre a organização do trabalho e a organização da formação é um dos principais. Esta situação é criada na

presunção de que o trabalho vai utilizar as competências que a formação construiu e não que o trabalho é em si próprio um produtor de competências novas.

Para contrariar a tendência de que a formação é essencialmente a aprendizagem de conteúdos disciplinares, Ginbourger (1992) propõe uma perspectiva em três dimensões:

- Em vez de centrados numa disciplina, os saberes e os saberes-fazer têm a ver com vários tipos de conhecimento assim como de competências;

- A formação de competências deve ser articulada com a actividade profissional, o que leva a formas de transmissão mais informais;

- Em vez da referência ser um sistema estável de produção, passa a ser um sistema dinâmico em constante evolução que leva a que se operem redefinições nas relações entre formação inicial e contínua, entre competências gerais e específicas.

2.3.2.2. Transferência de Tecnologia

A transferência que é estabelecida na formação é um processo que ultrapassa a mera passagem de conhecimentos entre actores do desenvolvimento. No entanto, a produção e detenção de conhecimentos é um dos factores que posiciona os países na escala do desenvolvimento. Com efeito, a questão da transferência na formação aparece sobre a já existente transferência de conhecimentos entre os países dominantes sobre os países primeiro colonizados e depois dependentes, ou, dentro do mesmo país, entre o poder central e as regiões periféricas. Como os países subdesenvolvidos não possuem os conhecimentos e tecnologias em que o modelo dominante de desenvolvimento assenta, então vêm-se obrigados a comprá-las aos países detentores, e vêm-se obrigados a também adquirir a formação que capacita os seus recursos humanos para os poder utilizar.

Depois do fracasso da concepção da formação em que tudo estava determinado desde o início e em que essa transferência era efectuada de uma forma mecânica, evoluiu-se para uma posição mais aberta em que são tidas em conta as diversas variáveis em jogo. Como nota José Arocena "o encontro entre duas sociedades e duas culturas no momento

do acto de transferência em formação mostra que esta não é um acto de humanização (deriva etnocentrista) e que também não é um acto de qualificação (deriva economicista)"(1986, p. 148).

Ao nível da transferência de tecnologia que hoje em dia é o domínio mais importante nas trocas de conhecimentos entre os países, o percurso iniciou-se com o conceito de tecnologias intermediárias que partia do pressuposto que as sociedades atrasadas tinham que seguir as mesmas pisadas que as sociedades ocidentais percorreram; assim era-lhes possibilitado o acesso às tecnologias já caducas, mas que segundo esta perspectiva eram as mais indicadas para o nível a que ainda se situavam. Ao mesmo tempo esta perspectiva possibilitava aos industriais desfazerem-se do equipamento obsoleto de certeza com mais lucros do que se os enviassem para a sucata. Ivan Illich criou a noção de tecnologia apropriada ao introduzir a importância da adaptação da tecnologia às necessidades e características dos destinatários.

No sentido oposto, outras teorias apresentam perspectivas bastante polémicas ao considerar que existe uma tecnologia de ponta que é a mais eficaz e adequada ao mesmo tempo que a tecnologia dos países subdesenvolvidos não o é tanto; assim se esta última é destruída ou anulada como consequência da transferência não se perde com a troca. Para elas, existe mesmo uma aceleração do processo de desenvolvimento, o que lhe chega para justificar o papel das multinacionais.

O papel que é dado à transferência hoje em dia é em grande parte devido à progressiva importância que a tecnologia ganhou na dinâmica social. Como nota Arocena "à defesa de um espaço físico (propriedade da terra), à defesa de um espaço económico (propriedade dos meios de produção), seguiu-se nos últimos decénios, a defesa de um espaço cognitivo (propriedade cognitiva)" (1986, p. 149). Existe uma luta concorrencial para dominar esse espaço de negócio que consiste na venda da tecnologia dos países que a detêm. Segundo a Conferência das Nações Unidas do Comércio e Desenvolvimento esse negócio pode seguir três formatos: transação simples, em que se vende tudo incluído (produto e tecnologia); transação de procedimento integrado, em que se acrescenta os procedimentos de instalação e transação de projecto integrado, em que o cliente domina a instalação e exploração. Mas a compra de tecnologia, seja qual for a modalidade, implica uma transferência que "não é um acto neutro, veicula transferências sociais e culturais que a acompanham, uma série de exigências em matéria de adaptação às formas sociais e culturais do país produtor, que se traduz

frequentemente pela destruição do tecido social original e pela distorsão dos valores do país comprador" (Arocena, 1986, p. 150).

Os defensores das teorias da dependência dizem que o desenvolvimento não se poderá processar antes que seja efectuada uma revolução libertadora e que até lá todas as iniciativas, inclusivé a transferência de tecnologia, só servem para reforçar as relações de dependência dos países subdesenvolvidos. Mas se as multinacionais aparecem como protagonistas em muitos processos, outros actores existem também no processo como é o caso dos estados, grupos, partidos, classes, etc. que estão em permanente conflito e negociação em diversas frentes (Reiffers, 1981); mas as multinacionais têm unicamente uma visão mercantilista e monopolista de que não querem abdicar não tendo os países dependentes capacidade para controlar a relação comercial nem as tecnologias que são transferidas, sendo então necessária a formação para poder capacitar os recursos humanos dos países dependentes.

2.3.2.3. Transferência e Mediação

Mas a transferência tecnológica não é a predominante nos meios rurais desfavorecidos. Aqui a transferência é realizada principalmente através da função de mediação que é exercida por agentes externos que actuam nestes meios, sejam eles animadores, agentes ou técnicos de desenvolvimento. Estes actores, através da mediação, fazem de interface entre duas culturas bastante diferenciadas. Arocena (1986) assinala a ambiguidade desta função, por um lado saber quando o agente poderá partir, por outro lado saber se com a formação também são transferidos valores, normas e atitudes.

À primeira questão Allefresde (1985) diz que o sucesso da intervenção do agente na comunidade tem directamente a ver com a rapidez com que ele deixa de ser indispensável. O contrário, ou seja, a eternização da sua função, será mesmo um travão para o desenvolvimento das comunidades que eles pretendem animar. Esta última situação degenera no assistencialismo, a que as populações locais rapidamente se adaptam estabelecendo com a formação uma relação de consumo passivo, o que alimenta no agente a idéia da importância de continuar o seu papel, o que reforça os laços de dominação.

À segunda questão, de na transferência na formação se associar também os valores e normas, uma experiência de Marc-Henry Soulet (1983) dá-nos algumas referências sobre a questão. Fala da necessidade de uma

estrutura de mediação que possa ajustar os conteúdos de formação às necessidades concretas e que possa também como que filtrar os pedidos de formação de modo a também ajustá-los às possibilidades da oferta. A não-directividade subjacente a esta iniciativa criou um certo choque na estrutura social existente e provocou como que uma apropriação do poder de decisão e organização por uma pequena aristocracia local. A pretensa neutralidade política da iniciativa esfumou-se quando em contacto com interesses políticos locais divergentes e em confronto sistemático. Existem objectivos de adaptação para as pessoas destas comunidades, baseados em modelos de referência o que vai obrigar a mudanças de mentalidade e atitude; através deste processo vai haver reforço do poder local, consolidação das élites ou o aparecimento de novos líderes.

Foram detectadas resistências ao nível da população idosa que desconfiavam de intromissões que viessem alterar as representações que têm da sua comunidade e também das instituições locais que de algum modo temem a possível concorrência que lhe podem fazer ao seu estatuto. A participação pretendida da população no sentido da coesão local pode ter um duplo efeito: por um lado servir para o controle social, por outro serve efectivamente uma relativa democratização da vida social através do estímulo à participação e à responsabilização.

Dominique Carpentier (1984) ao analisar a sua prática de formação no Instituto PanAfricano de Desenvolvimento nos Camarões tinha posto em causa a neutralidade da pedagogia e tinha-se questionado sobre os valores transportados pelo formador. Ele estruturou o seu trabalho em várias hipóteses: o Ocidente não abdica nem difunde a sua especialização; a transferência de formação tem um papel ideológico específico; o Ocidente desenvolve práticas etnocêntricas e a transferência de formação é uma manifestação de imperialismo cultural.

Quanto aos valores subjacentes vamos indicar alguns dos referenciados por Carpentier (1984): a análise das necessidades de formação tem em conta só o que é facilmente quantificável e que diz respeito mais ao saber-fazer do que ao saber-ser; muitas vezes há a imposição duma lógica linear de progressão pedagógica através de etapas obrigatórias por oposição a uma lógica interactiva que, através de avanços e recuos, será a mais indicada e pertinente; quanto à gestão do tempo admite a existência de várias abordagens culturais que podem ser dentro dum sistema monocrono em que o tempo é visto às fatias, programado e controlado ou dum sistema policrono em que o tempo é integrado, flutuante e não previsível, valorizando a primeira a eficácia e a segunda a dimensão relacional; existe um choque entre a cultura de grupo

existente nas sociedades africanas e a importância dada ao indivíduo no Ocidente.

2.3.2.4. Conclusão

Comparando diversas teorias sobre este tema, Arocena (1986) chega a várias constatações: a formação em transferência veicula um sistema de valores através de um actor intermediário que é o mediador; as acções têm objectivos que vão para além da sua dimensão pedagógica, entrando no campo político; a existência de resistências à imposição duma cultura diferente e também da ambiguidade presente na formação em que existe ao mesmo tempo controle social mas também possibilidades de autonomia e participação. Como síntese reforça-se aqui "que não há um saber constituído fora do utilizador e que a tecnologia apropriada pressupõe uma interacção permanente entre os dois polos da relação pedagógica embora as barreiras culturais e as relações de poder limitem o poder desta troca" (Arocena, 1986, p. 161).

Após termos abordado o tema das transferências existentes na formação vamos ver a questão das culturas que aí estão presentes.

2.3.3. CULTURAS DE FORMAÇÃO

O papel que a Formação Profissional Contínua tem no processo de desenvolvimento é alvo de diferentes abordagens que, segundo Arocena (1986) se podem classificar entre as de Promoção/ Integração que visam uma maior integração dos indivíduos no sistema social dominante e as de Consciencialização/Libertação que têm por fim fazer despertar o sentido crítico dos indivíduos para poderem transformar a sociedade onde são actores.

No entanto estas posições tão diversas não impedem que, quando aparece um problema importante numa determinada formação, haja uma mobilização e participação alargada, dando à formação um carácter de acto social, que assim é a "resultante dum sistema complexo de interacções sociais e de encontro de culturas, dentro de um determinado quadro estrutural" (Arocena, 1986, p. 163).

2.3.3.1. As Culturas Humanista e Tecnocrática

As diferentes concepções que produzem diferentes discursos provêm dos diferentes posicionamentos socio-profissionais em que a pessoa está inserida. Essas concepções dão origem a práticas de formação que, como já vimos se podem diferenciar entre qualificantes, de inserção, de consciencialização, de adaptação e, mais recentemente, de transferência. Segundo Arocena (1986) todas estas práticas seguem uma de duas grandes matrizes culturais: a Humanista e a Tecnocrática.

A Humanista é baseada no homem e nas suas potencialidades, principalmente ao nível dos valores. Desdobra-se em duas práticas: a de promoção/integração que pretende integrar todos os actores sociais no processo de desenvolvimento de modo a não haver exclusão social e a de consciencialização/libertação que pretende utilizar a formação como meio de criar uma nova ordem social.

A Tecnocrática acentua o homem como recurso do sistema económico. Também esta se subdivide em duas práticas. A profissional-qualificante que vê no trabalho qualificado o factor chave do desenvolvimento económico e a de adaptação/funcionalidade que pretende separar as questões de formação das questões sociais.

Na formação de transferência podemos detectar qualquer uma destas culturas, o que lhe dá uma certa carga de ambiguidade, mas que permite um posicionamento intermédio e equilibrado entre as duas correntes.

2.3.3.2. Culturas em Confronto

Damo-nos assim conta da existência nas acções de formação de culturas que transportam sistemas de normas e valores que têm uma importância tão grande ou maior que os conteúdos de formação ou os seus produtos. A formação irá adquirir uma configuração que depende das representações que os seus mentores têm do papel da formação nos processos de desenvolvimento. Este confronto de representações culturais e a sua transformação face a necessidades de passá-las à prática são uma das consequências da formação. Mas será que em zonas tão empobrecidas como são as rurais ainda conseguem preservar a sua cultura? Alberto Melo (1991) afirma que "qualquer modelo alternativo de desenvolvimento para zonas rurais em declínio deve basear-se nas culturas locais (e que) é um facto que grande número das zonas

periféricas possui ainda um alto grau de identidade cultural, ainda não inteiramente descaracterizado pela massificação" (p.155).

Como vimos, para além das interações e confrontos entre culturas distintas, a formação tem como consequência um acréscimo na actividade dos actores locais, e mesmo o aparecimento de novos actores que até aí estavam numa situação de alheamento em relação aos processos sociais, o que sem dúvida tem uma função de integração. Este aspecto é proporcionado pela formação na medida em que é ela que facilita a passagem da idéia ao acto. Mas para além da função integradora está também presente uma função de despertar da consciência crítica havendo assim uma simbiose entre as duas e que segundo Arocena "para que se tenha capacidade de agir sobre o sistema, é preciso que o actor seja capaz de se separar (consciencialização), de o criticar, mantendo sempre a possibilidade de agir no seu interior (integração)" (1986, p. 168).

2.3.3.3. Conclusão

Deste modo a formação aparece como sendo um dispositivo com utilizações múltiplas e que apresenta tanto aspectos de confrontação de culturas como de transformação das relações sociais - novos actores e novas relações entre os actores locais. Confirma-se assim a grande importância que a formação tem nos processos de desenvolvimento.

2.4. AS ATITUDES

INTRODUÇÃO

Como vimos, a focagem do nosso trabalho é analisar as perspectivas que os sujeitos inseridos em processos de mudança social têm da mudança da sua própria atitude em relação a uma forma de desenvolvimento, o Desenvolvimento Rural Integrado. Iremos aqui fazer o enquadramento teórico da mudança de atitudes

Foi nos últimos 15 anos que se assistiu a nível mundial ao ressurgimento do interesse pela pesquisa sobre as atitudes. Com efeito, entre 1965 e 1975 toda a psicologia social passou por uma crise profunda relacionada com a reflexão sobre a natureza dos métodos e teorias. Porque as

atitudes tinham sido alvo da maior parte das pesquisas entre 1950 e 1960 também passaram a ser o principal alvo das críticas, estando no final dos anos 70 numa situação bastante debilitada.

Benjamim Matalon (1990) refere a perspectiva das ciências sociais em relação às atitudes. Diz que as investigações feitas se centram muito nas seguintes questões: distinção das atitudes em relação a outras noções de carácter individual "como os traços de personalidade, supostamente mais estáveis, ou as opiniões, que flutuam segundo as circunstâncias ou os acontecimentos" (1990, p. 22). Levanta também as questões de como é que as atitudes mudam e a relação de determinação destas com os comportamentos. Os resultados são variados e por vezes contraditórios o que nos faz alertar para a fragilidade do terreno que vamos pisar.

Com o ressurgimento do interesse pelas atitudes, as preocupações viraram-se especialmente para a criação de um corpo comum de conceitos e métodos. No entanto, temos que ter em conta que "a teoria consiste numa multiplicidade de teorias e que os modelos podem ser agrupados em várias famílias" (Eagly e Chaiken, 1993, p. 665).

2.4.1. A NATUREZA DAS ATITUDES

O conceito de atitude tem sido utilizado principalmente pela psicologia social para descrever as diferenças pessoais que estão presentes quando se avalia uma situação, pessoa ou objecto de uma forma favorável ou desfavorável. No primeiro caso é habitual dizer-se que se tem uma atitude positiva face a essa entidade, no segundo caso que se tem uma atitude negativa.

A pesquisa sobre as atitudes tem vindo a ser efectuada desde os anos 20, tendo conhecido algumas flutuações no interesse a si dedicado pelos psicólogos sociais (outras ciências sociais também têm investido nesta pesquisa mas com muito menos intensidade). Já Allport (1935) dizia que "o conceito de atitude é provavelmente o conceito mais distintivo e indispensável da psicologia social americana contemporânea" (p. 198).

A importância das atitudes vem-lhe da enorme diversidade dos campos onde exerce a sua acção. Um dos que mais interesse suscitou foi dos efeitos que a avaliação que as pessoas fazem das políticas sociais (assim como das outras situações sociais) pode ter nessas mesmas estruturas sociais. Se, como iremos ver mais à frente, as atitudes motivam os comportamentos e se exercem efeitos selectivos nas diversas fases do

processamento de informação, então é inegável a sua importância. Para nos apercebermos melhor do seu papel na compreensão dos fenómenos sociais basta referirmo-nos que podem estar na origem de muitos conflitos sociais na medida em que as atitudes discrepantes dos diversos subgrupos sociais muitas vezes são uma das causas de tais conflitos.

2.4.2. DIFERENTES TIPOS DE ATITUDES

Para podermos ter uma ideia mais precisa dos diferentes tipos de atitudes vamos-nos basear em Louis Not (1988). A actividade psicológica produtora de conhecimentos realiza-se na forma de interacções entre representações e actos mentais que se lhes aplicam. Estas interacções são diversificadas pelas maneiras como o sujeito se coloca ao nível das relações que estabelece com os objectos a conhecer ou com o conhecimento que tem deles.

Existem atitudes corporais e psicológicas. A atitude corporal é a maneira variável de dispor o corpo, nomeadamente para agir. A mudança das atitudes corporais implica mudanças na forma dos actos realizados pelo corpo. Na comunicação não-verbal as atitudes remetem a um significado que pode ser no mínimo um índice, mas pode chegar a ser um símbolo (com a possibilidade inerente de fazer a ligação com qualquer coisa ausente). Assim, a atitude torna-se sinónimo de expressão postural de determinadas situações ou interacções ou objectos.

As atitudes psicológicas são os modos como o sujeito se posiciona nas relações que tem com alguém ou alguma coisa. Influenciam a forma que tomam os comportamentos a que estas relações dão lugar e são influenciadas por eles. Não são directamente observáveis e têm que ser inferidas a partir das características que dão a alguns comportamentos.

Os comportamentos humanos são mais ou menos determinados pelas atitudes que o sujeito adopta num determinado domínio; mas muitas vezes um comportamento provem de muitas atitudes em interacção. Entre as atitudes psicológicas, as atitudes cognitivas são as maneiras de pensar o objecto conhecido ou a conhecer ou de se preparar à acção que se pretende exercer sobre ele.

2.4.3. DEFINIÇÃO DE ATITUDE

As atitudes são semelhantes aos esquemas de acção porque são estruturas inobserváveis e inferíveis por abstracção. São assim como formas sem matéria, sem conteúdo. Como os esquemas de acção, são potencialidades que se enchem de realidade quando se actualizam na relação entre o sujeito e um objecto. Diferem dos esquemas de acção porque não são suficientes para agir.

São variáveis intermédias que intervêm ao nível da personalidade entre o estímulo e a resposta; agem sobre os esquemas que a situação colocou em tensão, e acentua a estimulação de uns e atenua ou neutraliza outros.

São também selectores de esquemas. Allport (1935) diz que uma atitude é um estado mental e nervoso de preparação, exercendo uma influência directiva ou dinâmica sobre as respostas do indivíduo a todos os objectos ou situações com que ele se confronta. Esta definição não é muito diferenciadora das outras noções próximas.

Not (1988) acha que a sua função é mais complexa do que um molde que formata os estados afectivos e intelectuais do sujeito; para ele são o produto mais ou menos plástico duma interacção entre o sujeito e os objectos. A aprendizagem da atitude e a sua organização desenvolveu-se através das relações entre a forma do comportamento e a do objecto ao qual ele se aplica.

Neste trabalho vamos usar a definição de atitude utilizada por Eagly e Chaiken (1993) - "atitude é a tendência psicológica que é expressa na avaliação de uma entidade particular acompanhada de um grau de a favor ou contra" (p. 1).

As atitudes desenvolvem-se na base de uma resposta avaliativa. Não há atitude até haver uma resposta avaliativa face a uma entidade. Essa resposta pode ter um carácter afectivo, comportamental ou cognitivo. Estas respostas podem vir a constituir uma tendência do indivíduo para reagir de uma determinada maneira quando posto em confronto com o mesmo objecto. Quando esta tendência se estabelece, então podemos dizer que a pessoa criou uma atitude face a esse objecto. A criação da atitude está associada à criação de uma imagem mental que é guardada na memória e que reactiva a atitude quando a pessoa é posta em presença do respectivo objecto.

As atitudes são construções hipotéticas que são inferidas das respostas observáveis dos sujeitos e que são originadas por determinados estímulos; portanto elas próprias não são observáveis. As atitudes são uma construção dos psicólogos na linha do que Eagly e Chaiken (1993) dizem: "a estratégia geral da psicologia é de que quando certo tipo de respostas são elicitadas por certas classes de estímulos, os psicólogos inferem que algum estado mental (ex. emoção, atitude) ou disposição (ex. traço de personalidade) entrou em acção" (p. 2).

Na definição de atitude foi utilizado o termo de tendência psicológica. Como tendência entendemos ser um estado psicológico interno que dura pelo menos um certo tempo. E como diferenciar este de outros estados internos como a disposição ou predisposição? Com efeito alguns psicólogos sociais - Ajzen (1984) e Chein (1948) - utilizaram o termo disposição na sua definição de atitude. Também Campbell (1963) considerou a atitude como uma disposição comportamental adquirida, ou seja, um estado aprendido que cria uma inclinação para responder de maneira particular. No entanto, é habitual associar-se disposição com personalidade e portanto a estados que permanecem num longo período de tempo. E, embora algumas atitudes tenham essa característica de durarem bastante, outras há que têm uma existência efémera, o que leva a abandonar o termo de disposição.

E será que as atitudes são aprendidas ou não? A resposta seria sim, segundo a definição de psicólogos como Allport (1935) e Doob (1947) que a consideram como aprendida. No entanto, pesquisas recentes vieram demonstrar que algumas atitudes não são aprendidas e podem ter uma base biológica, pelo menos em parte. É o caso de McGuire (1985) que sugeriu que algumas atitudes podem ter origem biológica, o que veio a ser apoiado por pesquisas sociobiológicas - Lumsden e Wilson (1981) - e por estudos genéticos sobre o comportamento efectuados em gémeos que cresceram separados e em comum - Lykken (1982).

Assim será melhor que excluamos esta questão da definição para ela poder abranger, tanto quanto possível, todas as espécies de atitudes existentes, sejam aprendidas ou não, de curta ou de longa duração.

Na definição de atitude também aparece o termo de avaliação. Então a atitude é um estado avaliativo que se posiciona entre determinados estímulos e as respectivas respostas, como se pode constatar no esquema seguinte.

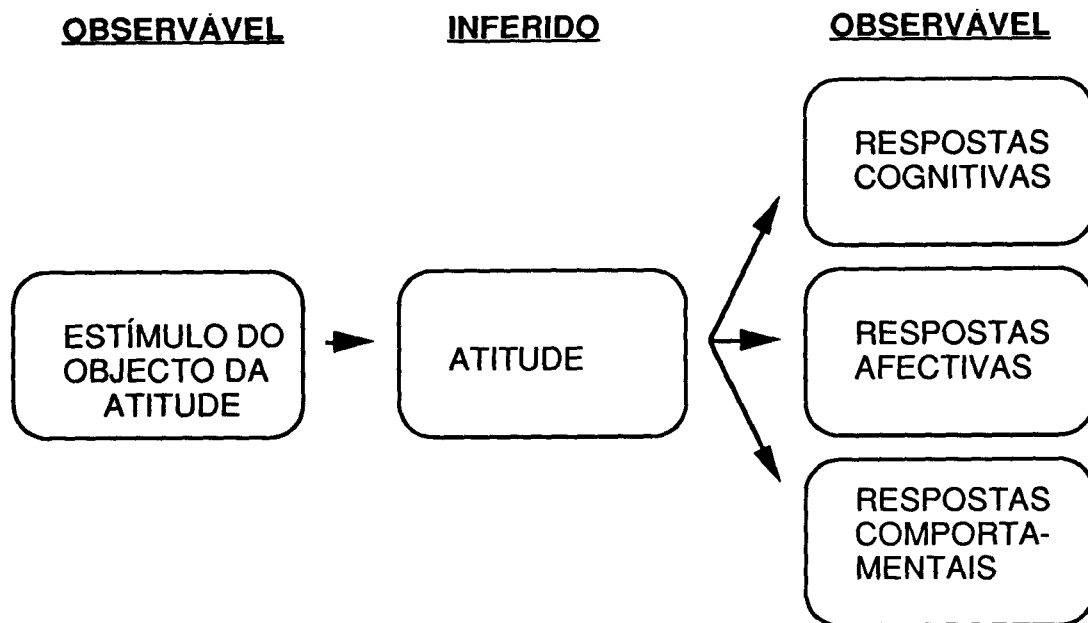


Figura 2.3 - Esquema do funcionamento das atitudes

Por avaliação seguimos a definição de Eagly e Chaiken (1993) que aponta para uma "imputação a uma entidade de um certo grau de positividade ou negatividade" (p. 3). Como a avaliação é a principal característica das atitudes, é nas respostas que incluem uma certa carga avaliativa que vamos inferir da sua relação com atitudes. Nestas respostas que poderemos denominar avaliativas, observamos diferenças tanto em termos de valência ou direção - no sentido positivo ou negativo - , como de intensidade - mais ou menos fortes. As respostas avaliativas vão ter assim um posicionamento num contínuo entre dois polos - o extremamente positivo e o extremamente negativo - e que inclui também um ponto de neutralidade.

A avaliação também pode ser vista como a atribuição de significado às entidades que povoam o ambiente de cada indivíduo. A ênfase dada à avaliação no estudo das atitudes constitui uma importante tradição na psicologia social. O estudo de Osgood (1957) em que era pedido às pessoas que situassem conceitos em escalas constituídas por pares de palavras com significados opostos, deu como resultado que houve três dimensões que foram estatisticamente as mais referenciadas pelos sujeitos. A que obteve maior pontuação foi a de avaliação (relacionada com bom-mau e válido-inútil), seguida a uma certa distância pela de potência (relacionada com forte-fraco e pesado-leve) e pela de

actividade (relacionada com activo-passivo e rapidez-lentidão). Este estudo vem assim reforçar a idéia de que muita da atribuição de significado que as pessoas fazem às entidades que as rodeiam é de natureza avaliativa.

Para haver avaliação é necessário que haja uma entidade que seja alvo dessa avaliação. Essa entidade representa o estímulo que vai originar a resposta avaliativa, intermediada pela acção da atitude. Qualquer entidade que seja avaliada é considerada como objecto da atitude e praticamente todas as entidades são-no potencialmente. Assim podemos considerar como objectos de atitude tanto conceitos abstractos como objectos concretos, entidades particulares como classes de entidades, comportamentos e classes de comportamento, ou seja, tudo o que possa ser discriminado por uma pessoa. O que tem sido mais estudado pela psicologia social são as atitudes sobre políticas sociais, ideologias e grupos sociais específicos. Também se incluem as atitudes face a outras pessoas - a que se chama gostos -, em relação a si próprio - a auto-estima - e a objectivos abstractos - os valores.

Mas será que as atitudes, sendo apresentadas como uma variável latente e hipotética, não são uma mera construção conceptual para justificar a correlação existente entre determinados estímulos e as respostas que são desencadeadas? Eagly e Chaiken (1993) pensam que não, que o que está na base das atitudes são processos psicológicos e mesmo fisiológicos. Nestes processos, após o indivíduo ter respondido avaliativamente a uma entidade com que esteve em contacto, vai criar uma representação mental. Esta representação mental vai ser arquivada em memória à espera de poder ser reactivada quando novamente o indivíduo estiver em contacto com a mesma entidade (ou semelhante). Assim, parece que as atitudes existem de facto o que não andarão longe da perspectiva que Allport já advogava em 1935 de que atitude seria um estado mental e neurológico pronto a actuar.

2.4.4. ATITUDES E OUTRAS ACTIVIDADES MENTAIS

É relativamente vulgar haver uma certa confusão e indefinição entre atitudes e outras produções mentais que lhes estão relativamente próximas. Vamos abordar alguns exemplos. Em relação ao interesse, não se trata de uma atitude mas sim de um afecto. Com efeito, o interesse nasce da consciência da relação entre o que um objecto ou situação pode proporcionar devido às suas características e as necessidades que um sujeito tem. O entusiasmo também é um estado afectivo, enquanto que a

obediência e a submissão são condutas. A autoridade é uma capacidade assim como a susceptibilidade e o egoísmo são traços de carácter. Parece então ser necessário estabelecer critérios apropriados para designar uma atitude e definir os indicadores mais apropriados para a poder reconhecer.

Lazarsfeld (citado por Not) indica as características que permitem distinguir as atitudes e conceitos próximos (traços de carácter, expectativas, intenções e opiniões) a partir das diferentes combinações de três dimensões: horizonte temporal (presente ou futuro), o campo mental que abrange (específico ou geral) e a dinâmica que implica (passiva ou produtora). O quadro seguinte mostra essas características:

CONCEITOS	HORIZONTE TEMPORAL		CAMPO		DINÂMICA	
	PRESENTE	FUTURO	ESPECÍFICO	GERAL	PASSIVA	ACTIVA
TRAÇOS CARÁCTER	*			*	*	
EXPECTATIVAS		*	*		*	
INTENÇÕES		*	*			*
OPINIÕES	*		*		*	
ATITUDES	*			*	*	

Quadro 2.1 - Distinção entre atitudes e outros conceitos próximos

Ao observarmos este quadro nota-se que traços de carácter e atitudes têm as mesmas especificações o que não ajuda em nada a ver as diferenças entre conceitos diferentes. Ao mesmo tempo as diferenças entre as duas dinâmicas não são muito nítidas embora se saiba que a dinâmica passiva é a que fornece uma energia sem imprimir nenhuma direcção aos actos ou aos comportamentos a que diz respeito.

Stoetzel (1978) define a atitude através de quatro elementos determinados, o que vai permitir a operacionalização da distinção com a noção de traço de carácter:

- corresponde a uma variável inferida não directamente observável;
- designa uma preparação específica para a acção implicando uma relação sujeito-objecto;
- é sempre polarizada, entre o a favor e o contra;
- é adquirida e sofre efeitos das influências externas.

Como estamos a ver, as atitudes são diferenciáveis de outros conceitos semelhantes. Por exemplo em relação a traços de personalidade estes são muito mais abrangentes porque reagem a um número muito maior de estímulos do que uma atitude reage. Mas o que diferencia e caracteriza melhor a atitude é que as respostas que desencadeia exprimem um certo grau de avaliação.

Em relação à avaliação temos que a distinguir de afecto, pois são dois termos que têm sido frequentemente misturados nas abordagens às atitudes. Embora o afecto tenha a ver com os sentimentos ou emoções que a pessoa experimenta quando em contacto com o objecto da atitude e possa ser positivo ou negativo, não representa mais do que uma fonte de experiência das que formam as atitudes. O mesmo se passa com as crenças que também podem ser positivas ou negativas mas que representa outra fonte possível - a cognitiva - na formação das atitudes. O mesmo se passa com os comportamentos que também podem ser vistos como positivos ou negativos e que constituem a terceira base de desenvolvimento das atitudes. Assim, embora os afectos se exprimam numa forma avaliativa, não se podem confundir com as atitudes.

2.4.5. OS DIFERENTES TIPOS DE RESPOSTAS AVALIATIVAS

Uma posição que apresenta uma certa unanimidade dentro da psicologia social é de que as respostas avaliativas que as pessoas expressam - e através das quais se pode inferir de quais são as suas atitudes - podem ser de três tipos: cognitivas, afectivas e comportamentais. Eagly e

Chaiken (1993) definem-nas assim: " a categoria cognitiva contém pensamentos que as pessoas têm sobre os objectos da atitude. A categoria afectiva consiste em sentimentos ou emoções que as pessoas têm em relação ao objecto da atitude. A categoria comportamental engloba as acções das pessoas face ao objecto da atitude". (p. 10).

Os pensamentos e idéias que as pessoas têm são muitas vezes identificados como crenças ("beliefs"). As crenças, segundo Fishbein e Ajzen (1975), são associações ou ligações que as pessoas estabelecem entre o objecto da atitude e atributos que este possa apresentar. Estes atributos revelam se a avaliação efectuada foi positiva ou negativa e possibilita a sua localização num eixo contínuo entre o extremamente positivo e o extremamente negativo em que também existe um ponto neutro. Também as categorias afectiva e comportamental podem ser localizados na dimensão avaliativa referida.

Mas para além de todas estas diferentes categorias poderem ser posicionadas num contínuo avaliativo, qual será a relação entre elas? Eagly e Chaiken (1993) dizem que "apesar das correlações positivas entre cognição, afecto e comportamento, que provém do facto que as respostas de todos estes três tipos poderem ser localizadas numa subjacente dimensão comum de avaliação, as respostas em cada uma das três categorias deveria relacionar-se mais fortemente com outras respostas dentro dessa categoria do que com respostas nas duas outras." (p. 12).

Esta posição está na mesma linha da de Ajzen (1988) que diz que cada uma das três componentes possuirá uma variância própria não compartilhada com as outras duas. Não existe assim uma validade discriminativa nesta divisão entre categorias de resposta, visto não haver maiores correlações entre as respostas dentro de uma classe em relação às respostas das outras classes. Embora com este limite, o modelo de três componentes tem a grande vantagem de evidenciar que a avaliação pode-se manifestar por respostas de três tipos. E mesmo que não haja uma correlação forte entre as respostas de tipo diferente, existe sem dúvida alguma correlação que advém de todas elas se posicionarem na mesma dimensão avaliativa das atitudes.

2.4.6. OS DIFERENTES TIPOS DE ANTECEDENTES DE ATITUDES

Se a idéia de que existem três tipos de respostas avaliativas está tão disseminada pela comunidade científica que aborda o tema das atitudes,

também o está a idéia de que existem três tipos de antecedentes: processos cognitivos, afectivos e comportamentais.

Num processo de aprendizagem cognitiva as pessoas adquirem informações em relação ao objecto da atitude, o que lhes vai possibilitar formar crenças acerca dele. Essa informação pode ser adquirida tanto por experiência directa como por indirecta.

Em relação à formação das atitudes através de processos afectivos muitas teorias o afirmaram podendo ser dado o exemplo do modelo do condicionamento clássico de mudança de atitudes (de A. W. Staats e Staats, 1958) em que as atitudes são vistas como um produto do emparelhamento de um estímulo condicionado - o objecto da atitude - com um estímulo que desencadeia a resposta afectiva - o estímulo incondicionado.

Com base nos antecedentes comportamentais de formação de atitudes existem vários autores de que se pode destacar Bem (1972) que afirmou que as atitudes derivam do comportamento passado. Assim as pessoas tendem a criar atitudes que sejam consistentes com o seu comportamento anterior, embora o façam mais fortemente quando pensam que esse comportamento não foi condicionado por forças exteriores.

Algumas questões se colocam em relação a este modelo tripartido de antecedentes e respostas avaliativas. Uma delas é se será necessário estarem todas as três categorias - cognitiva, afectiva e comportamental - presentes, tanto nos antecedentes que levam à formação das atitudes, como nas respostas avaliativas provenientes das atitudes. A resposta de Eagly e Chaiken (1993) é de que tal não é necessário e de que as "atitudes podem ser formadas primariamente ou exclusivamente na base de qualquer dos três tipos de processos" (p. 16).

Outra questão tem a ver com a relação entre o tipo de processo no qual a atitude é formada com o tipo de resposta que desencadeia. Poder-se-ia pensar que um determinado tipo de processo iria desencadear um certo tipo de resposta. Eagly e Chaiken (1993) pensam que não e afirmam que "diferentes classes de respostas avaliativas intrincam-se umas nas outras e existe o que pode ser descrito como uma relação cooperativa e sinérgica" (p. 17). E assim qualquer experiência num dos domínios referidos vai provocar respostas em todos os outros domínios, constituindo todo esse conjunto uma avaliação abstracta sobre esse objecto. Essa avaliação, constituída por essa interdependência de diferentes respostas, será a base da formação da atitude.

2.4.7. A MEDIÇÃO DAS ATITUDES

A medição de atitudes levantou desde o início a questão da avaliação. Tanto Likert (1932) como Thurstone (1928) mediram as atitudes posicionando os indivíduos numa escala que constituía uma dimensão continua entre o favorável e o desfavorável face ao objecto da atitude. As técnicas mais conhecidas são as escalas de que se evidenciam as de Likert, Thurstone, Guttman e do diferencial semântico. Nas três primeiras, que podem ser aplicadas em todas as situações em que há atitudes, são colocados itens em que estão representados as crenças, os afectos e os comportamentos. O objectivo é que as pessoas se posicionem nesse contínuo face a um objecto de atitude. Nas de diferencial semântico é o próprio objecto de atitude que é classificado pelas pessoas em relação a atributos gerais que possa conter.

Como todas as técnicas de medida em psicologia, a medição das atitudes também levanta questões ligadas principalmente à validade e à confiança. Eagly e Chaiken (1993) referem que os principais problemas neste domínio são as limitações que advém do uso de instrumentos de auto-aplicação o que leva muitas vezes a que o inquirido distorça as suas respostas no sentido de aparecer com uma imagem mais positiva face aos outros. Esta situação ainda se agrava mais quando as questões a abordar referem temas sociais sensíveis e sujeitos a pressões fortes. No entanto alguma criatividade levou à criação de técnicas que diminuam, pelo menos em parte, este desvio. Também se tem evoluído através de medições psicofisiológicas de atitudes e pesquisas recentes (Schwarz e Strack, 1991) demonstraram que a própria apresentação dos itens nos instrumentos de medida pode levar a distorções.

2.4.8. A ESTRUTURA DAS ATITUDES E DAS CRENÇAS

Uma das questões que se tem levantado em relação ao estudo das atitudes é das suas características estruturais. Eagly e Chaiken (1993) dividem estas características em intra-atitudinais e inter-atitudinais. As primeiras dizem respeito a uma estrutura em termos da representação mental da própria atitude. Mas estrutura também tem a ver com as relações entre atitudes e com os atributos dessa relação - estamos no âmbito da segunda categoria.

Em relação às características intra-atitudinais convém definir e diferenciar dois termos que são habitualmente usados na pesquisa: a disponibilidade e a acessibilidade das estruturas. Eagly e Chaiken (1993) definem-nos assim: "a disponibilidade duma estrutura é a sua presença na memória de modo que pode potencialmente ser usada para processar a entrada de estímulos. A acessibilidade duma estrutura é se está pronta a ser usada no processamento de informações num determinado momento." (p. 131). Comparando a disponibilidade-acessibilidade em relação com o conjunto das crenças associadas a uma atitude, nota-se que o conjunto das crenças disponíveis pode ser diferente do conjunto das crenças acessíveis.

A investigação sobre as características da estrutura intra-attitudes assentou basicamente em três linhas:

- a representação dimensional das atitudes
- a relação entre atitudes e crenças
- a estrutura das crenças

Em relação à primeira ainda não foi estabelecido um consenso sobre a natureza dessa dimensão e da existência de posições e regiões discriminadas ao longo dessa dimensão. Por um lado há investigadores (Judd e Kulik, 1980 e os teóricos das teorias de julgamento social) que advogam a posição adoptada na medição de atitudes que é da existência de uma dimensão avaliativa contínua onde as pessoas situam as suas atitudes. Estas seriam assim esquemas bipolares que as pessoas constroem nas suas mentes. Por outro lado, outros investigadores (como Eagly e Chaiken, 1993) declaram que "quando é sómente a própria avaliação que a pessoa faz e as respectivas cognições que a suportam que são armazenadas na memória de longo termo, uma dimensão localizando esta posição num ponto particular não dá uma perspectiva apropriada da estrutura psicológica da pessoa" (p. 668). No entanto, a pesquisa de Fishbein e Ajzen (1975) e outros veio a demonstrar que quando a pessoa entra num debate com outros sobre um tema do qual tem um domínio aprofundado, identifica tanto a posição da sua atitude na dimensão avaliativa como também o faz às posições dos outros.

Quanto à relação entre atitudes e crenças existe uma forte tendência para admitir que as atitudes estão correlacionadas com as implicações originadas pelas crenças acerca dos objectos da atitude. Também existe uma aceitação de que a consistência entre atitudes e crenças é uma característica variável da estrutura das atitudes. Como dizem Eagly e Chaiken (1993) "as atitudes das pessoas podem ser mais ou menos

consistentes com as suas crenças podendo a inconsistência entre atitudes e crenças ocorrer por uma variedade de razões" (p. 132).

Nas características estruturais das crenças a complexidade foi uma das que foi bastante estudada. "As crenças que estão em relação com o objecto da atitude podem ser relativamente simples ou complexas, entendendo-se esta complexidade como a dimensionalidade das crenças" (Eagly e Chaiken, 1993, p.668). Outra característica das crenças é a complexidade integrativa (Tetlock, 1989) que é definida como contendo a anterior dimensionalidade e laços integrativos entre as crenças. A ambivalência (versus consistência) foi outra das características mais estudadas, representando a situação em que a mesma pessoa tem ao mesmo tempo crenças favoráveis e desfavoráveis sobre o mesmo objecto da atitude.

A consistência cognitiva é outra das características estruturais das atitudes. Tem a ver com a consistência existente entre os diversos aspectos da estrutura das atitudes como as crenças, os afectos, etc.

A força das atitudes é mais uma das características que temos vindo a abordar. Este termo tem sido empregue com diversos significados, desde ser a força que une um objecto da atitude à sua respectiva avaliação (Fazio, 1989) até ser uma força coordenada com várias variáveis atitudinais (Eagly e Chaiken, 1993).

A estrutura inter-atitudinal foi explorada por várias teorias mas a que lhe dedicou mais atenção foi a teoria do balanço de Fritz Heider (1958). Esta teoria foi utilizada essencialmente para representar as ligações entre as atitudes face às pessoas e as atitudes face a entidades não pessoais. Esta teoria tem tido uma durabilidade e flexibilidade marcantes e ainda hoje permanece como uma abordagem válida para esta área.

Um dos maiores interesses em estudar as estruturas inter-atitudinais prende-se com a questão de as pessoas assentarem as suas atitudes em estruturas muito mais alargadas que são as ideologias. Segundo Eagly e Chaiken (1993) estas representam "princípios ou temas gerais que fornecem uma organização para conjuntos de atitudes" (p. 670). A pesquisa neste campo pode trazer importantes constatações sobre o papel que as atitudes desempenham em todo o processo político.

2.4.9. A RELAÇÃO DE ATITUDES COM COMPORTAMENTOS

Face à definição que demos de atitude, seria lícito esperar que as atitudes estão positivamente correlacionadas com as implicações avaliativas dos seus comportamentos. Mas essas correlações não irão para além de uma grandeza moderada, pois as atitudes não são as únicas determinantes do comportamento. Mas ao longo dos tempos, a atitude dos psicólogos sociais nem sempre foi essa. Nos anos 30 foi sugerida uma fraca relação - LaPiere (1934) - posição essa que foi reforçada nos anos 50 por Herbert Blumer e que continuou nos anos 60 por vários autores, entre eles Alan Wicker (1969) que disse que não haveria evidência das pessoas terem atitudes estáveis e subjacentes que tivessem influência nos seus comportamentos. A maioria dos cientistas sociais pensavam então que as atitudes eram simplesmente epifenómenos sem relação causal directa com os comportamentos.

Esta fraca expectativa da comunidade de investigadores foi reforçada nos anos 60 pela divulgação da teoria da dissonância de Festinger (1957) de que os comportamentos é que influenciariam as atitudes. Este cepticismo generalizado só começou a ser ultrapassado já nos anos 90 quando diversas investigações levaram à constatação em que condições as atitudes podem fazer prever comportamentos com uma relativamente boa precisão.

Mas as atitudes estão muitas vezes correlacionadas com comportamentos e uma possível razão para que isso aconteça é que haja uma relação causal entre ambos. Fishbein e Ajzen (1975) criaram a teoria da acção racional ("reasoned action") que colocou as atitudes com um papel causal directo nos comportamentos. Hoje em dia esta teoria já demonstrou bem os seus limites e viabilidade mas no entanto continua a ser uma referência obrigatória quando se aborda este tema. E por isso muitos estudos recentes basearam-se nesta teoria, adaptaram-na aos actuais conhecimentos existentes e começou a aparecer a convicção de que será possível não só prever comportamentos simples e fáceis mas também mais complexos que requeiram cooperação com outras pessoas, planeamento e utilização de recursos.

Segundo o princípio de compatibilidade entre as medidas de comportamento e de atitudes - de Ajzen e Fishbein (1977) - "as altas correlações entre essas atitudes e comportamentos expressos podem ser produzidas agregando comportamentos para criar uma medida que corresponde na generalidade à medida da atitude"(Eagly e Chaiken, 1993, p. 216). Esta linha de análise insere-se na predição do

comportamento através de atitudes orientadas para um alvo. E se, em geral, mesmo nesta linha a correlação é baixa, as investigações mostraram que ela pode ser aumentada até valores médios através das seguintes condições:

- experiência directa com o objecto da atitude
- alta acessibilidade da atitude
- posse de bastante informação sobre o objecto da atitude
- percepção da ligação entre a atitude e o comportamento

Uma área que precisa ser melhor estudada e de fundamental importância para a compreensão da relação entre as atitudes e os comportamentos é a da "sequência causal que tem em conta tanto as atitudes orientadas para comportamentos como as atitudes orientadas para as entidades ou alvos para os quais os comportamentos são direccionados" (Eagly e Chaiken, 1993, p. 671). Mas, se as atitudes orientadas para alvos são desencadeadas em presença do estímulo apropriado, nada as obriga a desencadear uma acção consequente. Para que isso aconteça é necessário que uma atitude orientada para um comportamento se active. Para se construir uma teoria mais generalizada de como o comportamento é influenciado por atitudes orientadas para um alvo e para comportamentos, tem que se estruturar um enquadramento teórico em que também se tenham em conta as outras principais determinantes do comportamento (para além das atitudes) como os hábitos, a auto-identidade, as normas, etc.

2.4.10. TEORIAS DA FORMAÇÃO E MUDANÇA DE ATITUDES

Até aqui abordámos as atitudes ao nível da sua natureza e definição, depois a estrutura das atitudes e crenças e por fim as relações entre as atitudes e os comportamentos. Deste modo a abordagem foi feita essencialmente considerando a atitude como uma estrutura estática. Mas não há dúvidas de que as atitudes podem mudar ao longo dos tempos e que essa mudança é o resultado de muitas influências em que se incluem as mensagens com que as outras pessoas nos podem persuadir, assim como a atitude que vamos tendo em relação ao nosso próprio comportamento. Para prever as mudanças de atitude é necessário ter teorias que expliquem e se baseiem nos processos psicológicos - cognitivos, afectivos ou motivacionais - que estão por detrás dessas mudanças.

As atitudes guiam o comportamento e têm origem na experiência. Mas antes de serem determinadas pela experiência as atitudes têm origem nas escolhas que o sujeito realiza e estas são determinadas pelo seu temperamento, carácter, afectividade e a sua cultura que lhe é transmitida pelo seu meio.

Para Louis Not (1988) o sujeito vai ao encontro do objecto transportando todas as componentes da sua personalidade em interacção - anatómicas, fisiológicas, intelectuais, afectivas, etc.. É influenciado pelas disposições e capacidades que daí resultam e pela lembrança das experiências que fez, com os seus sucessos e fracassos. O encontro realiza-se num meio cultural que é um lugar de interacções de várias culturas que influenciam tanto o sujeito como a situação. Este encontro desencadeia reacções preparatórias no sujeito e que as relações com o objecto vão mais ou menos transformar. O sujeito então adopta a atitude que julga mais adequada e que vai influenciar o seu comportamento. Pelas suas próprias características, o objecto impõe-se e modifica, pouco ou muito, o comportamento e a atitude que o orienta.

As reacções primeiras, iniciais, dão ao objecto um valor global ou parcial que determina uma maneira de ser ou de se comportar que constitui a atitude. Cada componente da personalidade funciona por sua própria conta mas também é influenciada pelas outras e pela posição primeira do sujeito face ao objecto, assim como também as modifica. Com uma atitude inicial diferente, as componentes vão-se manifestar de maneira diferente e, como vimos, modificar a atitude inicial.

A formação das atitudes tem a ver com dois factores principais: o meio e o próprio sujeito. Vamos ver o papel de cada um deles.

Em relação à acção do meio, alguns autores dizem que as atitudes são agarradas e não ensinadas, são adquiridas por uma lenta impregnação. Landsheere (1975), pelo contrário, diz que educar significa transmitir atitudes. Para Not (1988) nas atitudes há determinantes que provêm do temperamento e que são inacessíveis à educação. Mas o carácter é o resultante duma interacção entre os dados biológicos que constituem o temperamento e a acção de experiência e dos factores sociais, e assim pode ser modificado pela educação, arrastando também as atitudes.

Algumas atitudes provêm dos hábitos. O voltar das mesmas situações leva à recorrência de maneiras de ser anteriormente adoptadas nessas situações o que constitui a especificidade do hábito. Os hábitos são feitos de acostumação, de saber fazer e de necessidade recursiva. Estes componentes geram uma estabilização de maneiras de ser que os

transforma em atitudes. É assim que se constituem as atitudes morais, sociais e mesmo cognitivas. Mas existe o perigo de, ao se recorrer à repetição sem colocar os problemas de escolha e de sentido e valor, o hábito tornar a atitude mais ou menos inconsciente.

Para Matalon (1990), a mudança de atitudes confunde-se muito com os processos de influência. Os estudos efectuados mostraram que tanto as novas informações como a credibilidade da fonte influenciam as atitudes. Por um lado nota que existe uma certa tendência para o conformismo, para pormos as nossas atitudes de acordo com as da maioria; por outro lado, constata a possibilidade de uma minoria poder influenciar as atitudes de uma maioria, se as suas propostas revelarem um alto nível de coerência interna. Para Matalon outra forma de mudança de atitudes seria "a tendência para pôr as suas atitudes de acordo com a sua conduta" (1990, p. 22).

A diversidade dos hábitos e as atitudes assim geradas contribuem para a valorização que determina a orientação dos comportamentos duma maneira variada segundo o meio. Estas valorizações estão ligadas aos procedimentos educacionais, porque a educação consiste numa acção ordenada com fins ligados a um sistema de valores. Mas a influência do meio não deve eclipsar o papel do sujeito na construção das suas atitudes.

O sujeito também é determinado pelas suas próprias valorizações, pelo seu sistema de valores. Stoetzel (1978) diz que a atitude designa a maneira como uma pessoa se situa em relação a objectos de valor e intervem para dar um sentido à situação. A atitude é assim um estado de espírito dum indivíduo em relação a um valor.

Mas os indivíduos dão a certas situações ou objectos um valor proporcional à sua aptidão para satisfazer as suas necessidades. Assim têm tendência a manifestar um certo comportamento cada vez que esse objecto ou essa situação estão em causa. A atitude será então uma disposição relativamente persistente para reagir duma determinada maneira face a um dado objecto ou situação. O que se chama valor é tudo o que dá ao objecto uma atitude de adesão ou de recusa, ou um julgamento crítico. Existe uma relação nos dois sentidos na determinação entre atitudes e valores. E se existem valores positivos e negativos, não são os próprios objectos que o são em si, mas sim as atitudes que lhe atribuem esses mesmos valores.

As teorias existentes foram organizadas por Eagly e Chaiken (1993) em vários tipos: as dos processos afectivos simples, as de persuasão, as do

impacto do nosso próprio comportamento e as de influência social. Cada um destes tipos tem a ver com um paradigma experimental específico. Seguindo a mesma ordem, são os seguintes: a apresentação de simples estímulo em várias experiências, a apresentação de uma mensagem contendo argumentos complexos que favorecem uma posição moderadamente contra-attitudinal, a indução de comportamento contra-attitudinal e a influência de simples mensagens apresentadas por outras pessoas que estão presentes num arranjo de pequeno grupo.

Com base nestes paradigmas foram desenvolvidas há longas décadas as primeiras teorias de mudança de atitudes. No entanto, conforme os paradigmas em que se baseavam, foram-se constituindo diferentes escolas que trabalharam isoladamente não constituindo um corpo comum nem de investigação nem de teoria.

2.4.10.1. Processos Afectivos Simples

Contrariando a corrente cognitivista dominante na época mais recente, desde o início que se criou uma corrente baseada nos processos afectivos e em três paradigmas de pesquisa: condicionamento operante, condicionamento clássico e a mera exposição.

No condicionamento operante, os sujeitos são condicionados através do reforço positivo ou negativo que o entrevistador dá quando o sujeito responde a questões acerca das suas atitudes (Insko, 1965).

No condicionamento clássico, é associado a um estímulo neutro para o sujeito outros estímulos que nitidamente tenham uma conotação positiva ou negativa para o sujeito. Progressivamente o indivíduo vai desenvolvendo em relação ao estímulo neutro uma atitude positiva ou negativa conforme o tipo de estímulos que lhe foram associados (Staats e Staats, 1958).

Na mera exposição, os sujeitos são expostos a estímulos inabituais com frequências diferentes. Os sujeitos constroem progressivamente uma atitude mais positiva para os estímulos que são mais frequentes (Zajonc, 1968).

Em todas estas experiências a replicabilidade é total. Assim, veio-se a determinar com grande rigor as condições em que determinado comportamento pode ou não ser obtido e obteve-se assim uma grande possibilidade de generalização. A pesquisa orientou-se então para a

natureza da mediação que está subjacente a estes fenómenos. E se desde o início a natureza era atribuída a mecanismos afectivos simples (automáticos e relativamente inconscientes), com o advento do cognitivismo começou a pôr-se a questão de se não se trataria de mecanismos cognitivos (mais complexos e conscientes). Eagly e Chaiken (1993) resistem a esta nova perspectiva. Acrescentam que esta oposição afectivo/cognitivo se deveu em grande parte à falta de definição dos respectivos conceitos e que pesquisas actuais (Bargh, 1989) vieram identificar mecanismos cognitivos tão simples e mesmo inconscientes que dificilmente se poderá fazer a distinção entre ambos. De qualquer modo "o afecto e a cognição interagem e têm um impacto comum na avaliação que as pessoas fazem do estímulo. Nesta perspectiva, uma atitude de base afectiva irá rapidamente influenciar a cognição, e será difícil retirar o envolvimento cognitivo do que originalmente foi um fenómeno afectivo" (Eagly e Chaiken, 1993, p. 673).

2.4.10.2. Persuasão

As experiências neste tipo de teorias foram feitas em situações em que os sujeitos receberam mensagens verbais relativamente complexas e moderadamente contra-atitudeis, em ambiente de laboratório. Neste contexto a importância é dada ao processamento detalhado do conteúdo da mensagem feita pelo receptor.

O paradigma do processamento de informação (McGuire, 1972) insere-se neste tipo e explica o processo da seguinte maneira: o sujeito presta atenção à mensagem, compreende o seu conteúdo e aceita as suas conclusões. Também se encontra na mesma linha o modelo da resposta cognitiva (Greenwald, 1968) que diz que as atitudes das pessoas são função das abordagens cognitivas que elas próprias fazem em relação aos objectos das atitudes. Neste modelo o que é persuasivo é o que produz pensamentos agradáveis.

Estas teorias anteriores foram consideradas teorias de processamento sistemático porque assentaram na recepção da mensagem e na elaboração cognitiva de uma argumentação persuasiva. Novas teorias da persuasão adoptaram novos caminhos como a do modelo de elaboração de possibilidades ("elaboration likelihood model") de Petty e Cacioppo (1986) e o modelo da heurística sistemática de Chaiken (1987). O primeiro optou por um caminho periférico para a persuasão e o segundo chega à persuasão através de regras simples de decisão. Segundo Eagly e Chaiken. (1993) estas teorias partem do princípio de que "as pessoas

processam a informação mínima e superficialmente a não ser que estejam motivadas para fazer de outra maneira, para o que devem ter suficiente motivação para se voltarem para formas mais esforçadas e sistemáticas de processamento" (p. 674).

A teoria do julgamento social (C. W. Sherif e outros, 1965) diferencia-se das outras anteriores na medida em que chega à persuasão através da relação entre a prévia atitude do receptor e a atitude subjacente à mensagem que ele recebe. Se a distância entre as atitudes do sujeito e as que a mensagem veicula é grande então ele não é influenciado por ela. Dentro desta teoria também foi desenvolvido o conceito de envolvimento do ego que é uma variável motivacional que entra na resistência que o indivíduo pode apresentar à mudança de atitudes.

Dentro das teorias da persuasão há que referir os processos motivacionais como mediadores para a persuasão (Hovland e outros, 1953) e as teorias combinatórias, que utilizando expressões matemáticas, descrevem as regras que são usadas pelas pessoas para integrarem informações no sentido de construirem as suas atitudes. Conseguem especificar as relações entre nova informação, atitudes prévias e as atitudes que mudam. Mas porque não constroem o processo cognitivo que deve sustentar a mudança de atitudes, têm que ser articuladas com outras teorias que se apoiam num determinado processo cognitivo.

2.4.10.3. O impacto do comportamento na mudança de atitudes

Os primeiros pesquisadores desta linha foram Hovland e outros (1953) que estudou os efeitos do role-playing nas crenças e atitudes das pessoas e Janis e King (1954) que analisaram o poder da auto-persuasão no convencimento e mudança de atitudes. Desde esses anos que não houve controvérsia sobre o impacto que o nosso próprio comportamento pode exercer sobre as nossas atitudes. O que tem gerado controvérsia é a identificação dos mecanismos psicológicos que estão por detrás dessa ligação.

A maioria dos estudos baseou-se na situação contra-attitudinal, em que são colocadas questões que são inconsistentes com as atitudes em presença. Principalmente a teoria da dissonância de Festinger (1957) mas também a teoria do incentivo de Janis (1968) criaram um enquadramento da maioria das pesquisas. Pesquisas recentes modificaram a descrição do processo dado pela teoria da dissonância.

Enquanto que nesta teoria o estado de despertar ou de dissonância cognitiva (e que iria originar a mudança de atitude) seria provocado por uma inconsistência entre o comportamento e a atitude, Cooper e Fazio (1984) dizem que a dissonância é originada por uma tomada de consciência de que determinado comportamento poderá originar consequências desagradáveis.

2.4.10.4. Influência social

As teorias que se dedicaram ao estudo da mudança de atitudes através da influência social tiveram o seu início com o trabalho de Muzafer Sherif (1935) acerca da conformidade. A distinção entre as influências normativa e informacional que aí foi feita tem tido uma importância que dura até hoje. Enquanto que a influência normativa se refere à mudança das atitudes que é feita para a pessoa entrar em conformidade com as expectativas dos outros, a influência informacional é feita para a pessoa se sincronizar com a evidência que os outros dão sobre a natureza da realidade.

Em sequência desta teoria, o trabalho de Kelman (1961) apresentou tipologias baseadas em distinções qualitativas entre tipos de relações de poder em que se efectua a influência.

Outra linha que também tem origem na teoria da conformidade é a da influência que pode ser exercida pelas minorias sobre os membros de uma maioria dentro de um grupo (Moscovici, 1976). Uma outra teoria é a da polarização de grupo em que se evidencia que os grupos têm tendência a extremar as suas posições e atitudes, mais do que fariam os seus membros enquanto isolados.

2.4.11. CARACTERÍSTICAS PESSOAIS PARA A MUDANÇA DE ATITUDES

Como vimos anteriormente, existem uma série de factores que podem levar a uma mudança de atitudes. Embora aí tenha sido referido alguns aspectos das características pessoais dos indivíduos como também factor determinante dessas mudanças, essa perspectiva não foi apresentada de uma forma global. Como a consideramos de grande interesse para esta questão vamos aqui fazê-lo.

Segundo Rogers (1962) as pessoas que habitualmente entram em processos de inovação e que mais facilmente mudam de atitude apresentam um conjunto de características comuns que se resumem ao seguinte:

- Têm habitualmente um estatuto social elevado nos aspectos da formação, prestígio e rendimentos.
- Geralmente são jovens e por isso estão menos condicionados pelas práticas tradicionais.
- Utilizam fontes de informação impessoais - livros, revistas, etc - e têm contactos com outros grupos de pessoas para além da sua comunidade, nomeadamente urbanos.
- São líderes de opinião.
- Muitas vezes são os que têm estatuto de marginais nas suas comunidades.

Katz (1963) mostram da seguinte maneira o tipo de pessoa que está mais virado para a mudança: disposição para assumir riscos (por oposição a um certo fatalismo e conservantismo), confiança no conhecimento científico e nas fontes impessoais de informação (por oposição a maior confiança nas opiniões dos amigos e familiares), boa competência profissional e confiança no domínio do meio ambiente.

Miles (1964), por seu lado vê o inovador como uma pessoa que tem bons conhecimento sobre o meio que o cerca e que pode fazer previsões sobre o evoluir das situações. Tem confiança em si e nas suas idéias, tem necessidade de autonomia e de organização e procura o apoio dos outros assim como se disponibiliza também para os apoiar. Miles completa o quadro apresentando os inovadores como pessoas fortes, inteligentes, de discurso fluente, individualistas (não respeitam as normas de grupo), criativas, isoladas, idealistas, emocionalmente estáveis mas que em situações de desilusão entram em ressentimento e em rebeldia.

Em relação às características que dificultam a mudança, Watson (1967) apresenta as suas oito forças de resistência:

- Homeostase, ou tendência para manter o equilíbrio
- Hábito, ou tendência para que as situações se mantenham
- Primazia, ou a tendência para que as pessoas mantenham o mesmo padrão que foi desencadeado na reação inicial.
- Percepção e memória selectiva, que leva a distorções da realidade
- Dependência, em relação a outras pessoas, geralmente de estatuto superior

- Superego forte, que restringe a adoção de atitudes que vão contra as tradições
- Falta de auto-confiança
- Insegurança e regressão, procurando formas defensivas mais fechadas e primárias.

Guskin (1971) também contribuiu para esta questão da resistência através do que ele chamou as variáveis individuais na utilização dos conhecimentos:

- Falta de confiança e sentido de incompetência levam as pessoas a terem receio de alterarem as suas posições.
- Autoritarismo e dogmatismo limitam a abertura à mudança
- Insegurança pessoal leva a criar distorções na análise da realidade
- Fatalismo em relação às possibilidades de insucesso leva as pessoas a recearem as mudanças.

Harvey (1967) diz que as pessoas ao serem colocadas perante uma situação, analisam-na e constroem o seu significado de uma maneira muito próxima em relação à sua própria estrutura mental, tendo em conta os seus objectivos pessoais e a sua motivação. As pessoas têm assim diferentes estilos cognitivos que vão de sistemas muito concretos a outros mais abstractos. O sistema muito concreto é o que caracteriza as pessoas com resistência à mudança e Harvey descreve-o assim: tendência para opiniões radicalizadas, dependência e valorização das hierarquias e da autoridade, dificuldade em encarar e lidar com situações de incerteza, uma certa incapacidade de compreender a situação das outras pessoas e de analisar situações hipotéticas, manutenção das opiniões ao longo dos tempos defendendo-as fortemente contra a sua alteração, convencionalismo, forte valorização de si próprio e das coisas a que está ligado e tendência para o autoritarismo.

2.4.12. A RESISTÊNCIA À MUDANÇA E A PERSISTÊNCIA DAS ATITUDES

Depois de termos visto estas caracterizações pessoais, vamos analisar as teorias da resistência à mudança de atitudes. Embora o tema seja de reconhecida importância muito poucos estudos e teorias de atitudes se lhe têm referido. O modelo de inoculação de McGuire (1964) apresentou duas bases de partida para a criação de resistência à mudança. Uma foi a

motivacional e apresenta como razões para essa resistência o receio de que possa vir a ameaçar a estabilidade das atitudes já existentes consideradas como importantes. A outra base foi a cognitiva e aqui o receio é de a mudança de uma atitude poder vir a desestabilizar a estrutura cognitiva formada pela ligação entre essa atitude e outras crenças e atitudes. Segundo Eagly e Chaiken (1993) "as ligações entre as atitudes e outros elementos cognitivos dão às pessoas recursos intelectuais que lhes permitem identificar e proteger-se de ataques às suas atitudes" (p. 680).

Mas as atitudes que oferecem mais resistência à mudança são as atitudes consideradas fortes, ou seja, as atitudes que são significativamente importantes para a pessoa dum ponto de vista motivacional e que têm ligações fortes a muitas outras atitudes e crenças.

O impacto de atitudes no processamento de informação foi tema para muitas investigações que os ajudam também a perceber melhor a resistência à mudança. As atitudes são protegidas através de processos cognitivos que distorcem a acção dos processos de influência. Ainda segundo Eagly e Chaiken (1993) esta protecção é efectuada através do "processamento cognitivo que pode tomar a forma de atenção ou exposição selectiva, percepção ou julgamento selectivo ou memória selectiva". (p. 680).

Directamente relacionada com a resistência está a persistência das atitudes que se alteraram. Infelizmente as pesquisas neste campo são muito raras e limitam-se a dois paradigmas experimentais: o da interferência associativa de Baumgardner e outros (1983) e o efeito do sono de Gruder e outros (1978). Estes dois paradigmas basearam-se em hipóteses cognitivas sobre os efeitos da interferência na memória assim como da dissociação de diversas pistas das memórias do conteúdo de mensagens.

2.4.13. CONCLUSÃO

A problemática deste trabalho é a mudança de atitudes. Este capítulo ajuda-nos a perceber melhor o que são as atitudes, como é que se formam e como evoluem e se transformam.

Foi realçado neste trecho a grande relação existente entre atitude e comportamento, sendo a primeira determinante do segundo, embora na

sua génese e evolução a atitude seja também determinada pelas vivências e comportamentos que o indivíduo manifesta face a uma situação ou a um objecto; a atitude é o modo como a pessoa se posiciona nessa relação, sendo inobservável mas com a possibilidade de ser inferida a partir dos comportamentos. Sendo assim atitude e comportamento condicionam-se reciprocamente.

Temos assim que as atitudes que as pessoas têm face ao desenvolvimento dependem de vários factores, sendo uns pessoais (temperamento, carácter, afectividade, experiência) e outros sociais (cultura, normas, valores). São inferidas do comportamento tanto através duma observação exterior como dum processo interno do próprio sujeito. Portanto podem ser acedidas através dum relato que o sujeito faça sobre o que ele pensa que determina os seus comportamentos.

Segundo a perspectiva de Lazarsfeld (citado por Not) as atitudes (por oposição a outros produtos mentais) actuam no presente, o seu campo de actuação é geral e têm uma dinâmica passiva. Stoetzel (1978) acrescenta-lhe o facto de ser adquirida e influenciável directamente, sempre polarizável e implicando a relação sujeito-objecto. Nessa relação as atitudes transformam-se e evoluem. Compreender o que determina essa evolução, tanto em termos de restrição como de facilitação é o objectivo deste trabalho.

De seguida iremos abordar a metodologia que propomos para a realização deste projecto.

3. METODOLOGIA

INTRODUÇÃO

Este trabalho seguiu uma metodologia com recurso a fontes variadas conforme os diversos aspectos a serem focados. Em relação à caracterização e evolução das atitudes face ao desenvolvimento foi utilizado o método biográfico. A escolha deste método deveu-se a ser o mais adequado para se poder ter uma perspectiva global da vida do sujeito, contada por ele próprio. Essa perspectiva global vai ajudar a compreender melhor aspectos mais parcelares, como seja o objecto do nosso estudo, a mudança de atitudes face ao Desenvolvimento Rural Integrado.

As atitudes são uma estrutura mental interna a que do exterior não se tem acesso a não ser fazendo inferências a partir das respostas avaliativas que o sujeito dá quando em confronto com o objecto da atitude. Deste modo pareceu-nos ser ajustado uma identificação das atitudes - e da sua mudança - através de um discurso directo do individuo cuja atitude queremos conhecer. Assim, ao irmos directamente à fonte, aumentamos as possibilidades de os processos nos aparecerem mais nítidos e autênticos.

É claro que existem sempre riscos de adulteração consciente ou inconsciente do discurso com fins essencialmente de melhorar a auto-imagem. Pelo que conhecemos da pessoa escolhida e a conversa prévia que foi feita pensamos que este factor esteja relativamente controlado.

Como também as atitudes têm uma grande complexidade, tanto interna como de ligação a outras estruturas da pessoa, o método biográfico vai-nos permitir mergulhar nesse emaranhado de ligações e assim estarmos perante um quadro mais real e completo onde possamos identificar as ligações pertinentes para o nosso trabalho.

Foi escolhido só um animador para este trabalho (eles foram 27 numa primeira fase do curso e 12 numa segunda fase) devido à especificidade do método biográfico que obriga a um tratamento em profundidade e portanto bastante extenso e moroso. De qualquer modo este é um método qualitativo em que de nenhuma maneira os resultados que foram obtidos perdem validade por causa de ser só um caso.

Naturalmente que terá que haver também uma relativização em relação à generalização das conclusões, na medida em que representam apenas hipóteses de compreensão desta problemática. A escolha da Margarida deveu-se a ter sido considerada unanimemente pela equipa de formação assim como pelos colegas como a animadora que mais se destacou na formação. Assim pareceu-nos ser a pessoa mais indicada para poder reflectir sobre um tema em que tinha tido um bom desempenho, tanto nos aspectos teóricos como práticos.

A recolha dos dados da animadora foi feita de uma só vez através de uma entrevista semi-directiva que durou à volta de uma hora. Esta entrevista teve a flexibilidade necessária para diferentes ritmos, disposições e extensões de material. Esta escolha deveu-se à necessidade de ter material donde pudessem ser extraídos tanto a sua história de vida como aspectos mais concretos relacionados com o objectivo deste estudo. Assim deu-se um tema bastante geral para a Margarida falar - a sua história de vida, percurso e momentos mais significativos - para que ela se apresentasse segundo a sua própria estruturação e ritmo pessoal. Depois foram introduzidas as questões que interessavam ao estudo e que não tinham sido abordadas pela Margarida, tendo também sido feitos alguns aprofundamentos em questões essenciais. Mas em geral, criou-se sempre um clima de abertura e solto de modo a que o discurso fosse essencialmente determinado por ela.

As questões mais relacionadas com o estudo diziam respeito aos momentos em que ela sentiu que se efectuaram mudanças em geral na sua vida pois essas mudanças poderiam estar relacionadas com mudanças de atitude. Também que tentasse identificar o que a levou a fazer essas mudanças e o que facilitou e dificultou essas mudanças. Como este estudo tem como base uma pessoa que se encontra num curso de formação - Animador de Desenvolvimento Rural Integrado - pretendia-se que ela referisse o seu percurso de formação, tanto em termos formais como informais e tanto quanto possível que aparecessem as ligações às mudanças detectadas.

Outra questão que seria importante que fosse abordada era qual a perspectiva que ela tinha do desenvolvimento. Para facilitar essa abordagem foi-lhe pedido que falasse sobre a sua terra e a relação que com ela tem tido ao longo do tempo para depois poder ser inferida a sua atitude face ao desenvolvimento que está na origem deste trabalho.

A sistematização desta informação foi feita em diversas etapas e o seu tratamento foi realizado através da análise de conteúdo de base qualitativa. Por fim, conjugaram-se os resultados deste tratamento com

a problemática, reflectiu-se sobre os diferentes aspectos envolvidos e chegou-se a conclusões. Foram também produzidas indicações para futuras investigações.

Iremos de seguida apresentar uma abordagem ao método biográfico que vai ser a base da metodologia que será utilizada neste estudo. A escolha desta metodologia será melhor explanada no final. Também será abordada a análise de conteúdo que irá servir para a compreensão do discurso da Animadora.

3.1. MÉTODO BIOGRÁFICO

A metodologia utilizada para a realização desta investigação é a do método biográfico. O reconhecimento desta metodologia como científica foi um processo polémico que ainda hoje não está estabilizado. Aparecido como contraponto e alternativa às perspectivas positivistas dominantes na sociologia pretende ultrapassar a situação de impasse em que os métodos tradicionais mergulharam. A sua abordagem eminentemente qualitativa vem-se contrapor ao domínio do quantitativo presente na utilização de questionários rigorosos e normalizados mas rígidos que dificilmente abarcam a globalidade do objecto de estudo, sendo assim produtores de imprecisões.

Este trabalho utiliza o método biográfico na sua função de investigação. A sua outra função de formação não vai ser aqui focalizada, embora se revele extremamente difícil dizer que ao investigar esta questão juntamente com outras pessoas não se esteja obrigatoriamente a entrar nos campos da formação, nomeadamente da auto-formação.

3.1.1. A EMERGÊNCIA DO MÉTODO BIOGRÁFICO

Segundo Ferraroti (1988) o aparecimento do método biográfico (também denominado de outras formas nomeadamente histórias de vida) tem a ver essencialmente com duas questões.

Por um lado, a necessidade de mudança na metodologia usada nas ciências sociais. A metodologia positivista era baseada na objectividade e na procura das leis que regulariam quase mecanicamente a vida social. Quanto à objectividade pôs-se fortemente em causa a necessidade da separação sujeito-objecto para dar valor científico à pesquisa e quanto à

estruturação de leis as críticas foram no sentido de reclamar a especificidade de cada processo.

Por outro lado, a grande separação e distância existente entre as perspectivas super-estruturais e a vida quotidiana das pessoas levou a que se sentisse a necessidade de elementos de mediação que pudessem fazer essa passagem. O método biográfico é "um instrumento sociológico que parece poder vir a assegurar esta mediação do acto à estrutura, de uma história individual à história social" (Ferraroti, 1988, p. 21).

Depois de vermos como o método biográfico emerge das necessidades de arranjar alternativa ao método clássico e de aproximar as teorias sociais das necessidades concretas das pessoas, vamos ver as questões que a sociologia clássica tem colocado sobre o mesmo.

3.1.2. PRÁTICAS REDUTORAS

Uma delas que é colocada muitas vezes é: o método biográfico é mesmo científico? Esta questão é posta essencialmente em relação às suas características de subjectividade e de valorização do qualitativo. Quanto à subjectividade ela provem tanto do sujeito que se observa a si próprio sendo este processo passível de deformação como de uma situação de entrevista em que a relação estabelecida é bastante complexa e existe uma certa ausência de referências mais objectivas. No que respeita ao qualitativo ele vai entrar em colisão com os conceitos clássicos de experimentação baseados na sobrevalorização do quantitativo, situação que no método biográfico é praticamente impossível. Estas duas características são mais que suficientes para catapultar o método biográfico para longe dos quadros referenciados pela epistemologia dominante.

Uma outra questão diz respeito à utilização das biografias. Será que estas não são mais que uma fonte de informações possíveis para um trabalho que, esse sim, poderá ser considerado científico? Encarada desta forma a biografia perde o seu valor heurístico e passa a servir de "veículo e suporte concentrado de informações de base que não têm qualquer valor nem significado entre si" (Ferraroti, 1988, p.22).

Também se encarou a biografia unicamente como a possibilidade de fornecer exemplos para as teorias mais abstractas e generalizadas. Como Ferraroti (1988) comenta, esta posição corresponde a uma ruptura entre a forma e o conteúdo. Esta posição leva a que o concreto só sirva para

validar as teorias formais e que também só o possamos reconhecer quando ele se enquadra dentro das tipologias pré-estabelecidas. Deste modo, tudo o que na vida das pessoas tem um valor de único e específico é catalogado automaticamente como fora das possibilidades e interesses do campo de conhecimento; "a especificidade de uma história individual, que a opõe a todas as outras e a torna única, passa então a ser um obstáculo epistemológico, um resíduo, que não pode interessar à ciência e que tem a ver com a lógica do acaso" (Ferraroti, 1988, p. 23). No campo pretensamente científico só tem cabimento o que é comum e generalizável.

A biografia tem que enfrentar a crítica epistemológica que abala os seus dois principais suportes: a defesa da subjectividade e a recusa da constância das relações. No primeiro caso, as biografias são utilizadas unicamente para serem extraídos os seus aspectos objectivos dando assim azo a que "a subjectividade activa da autobiografia se dilua na vida objectiva da biografia dos acontecimentos" (Ferraroti, 1988, p.23). Quanto à possibilidade de uma generalização indutiva dos conhecimentos obtidos através da biografia, a sua utilização tradicional foi no sentido de servir para uma verificação e controle de um modelo pré-determinado ou então na construção de um modelo mas só na fase inicial e depois de seleccionados os casos que melhor possam servir à pesquisa.

Face a este quadro, Ferraroti nota que as utilizações da biografia foram sendo cada vez mais redutoras e enfeudadas aos métodos clássicos: é assim que se deu maior importância a um modelo estatístico da amostragem fazendo perder-se a riqueza da sua subjectividade assim como se tentou banalizar a entrevista biográfica ao neutralizar a acção do entrevistador e ao valorizar a quantificação do material produzido.

Depois de analisar o percurso acidentado que o método biográfico tem sofrido ao longo dos tempos vamos ver quais são as suas características.

3.1.3. DO PESSOAL AO SOCIAL

Segundo Ferraroti (1988), o método biográfico utiliza materiais primários e secundários. Nos primeiros são incluídos os discursos em directo e nos segundos todos aqueles que não foram produzidos e recolhidos numa relação de face a face. Se os métodos clássicos deram um valor exclusivo aos materiais secundários, uma utilização recriadora de toda a força que o método biográfico contém deverá explorar

essencialmente o material primário tanto pelo seu valor objectivo como pela riqueza subjectiva que o percorre.

Mas essa riqueza subjectiva pode de algum modo remeter-nos para qualquer coisa que se aproxime de ter valor científico? Esta acaba por ser a pergunta fundamental que todos os que entram em contacto com este método acabam por colocar. Junta a esta a questão de se saber quantas histórias pessoais têm que ser analisadas para se ter uma amostra significativa do que é comum a todas elas. Uma resposta de Ferraroti é de que "todo o indivíduo é a reapropriação singular do universal social e histórico que o rodeia, e que podemos conhecer o social a partir da especificidade irreduzível de uma praxis individual" (1988, p. 27). Como é que isto acontece? É que nós integramos e interiorizamos o social através de um processo conjunto de desestruturações e reestruturações sucessivas até que criamos um produto psicológico. A análise desse produto não nos leva mecânicamente ao ambiente social que o originou, pois nessa construção psicológica o indivíduo tem um papel activo e "mais do que reflectir o social, apropria-se dele, mediatiza-o, filtra-o e volta a traduzi-lo, projectando-se numa outra dimensão, que é a dimensão psicológica da sua subjectividade" (Ferraroti, 1988, p. 26).

Para além da questão da utilização da biografia para se conhecer a sociedade onde ela se originou há o problema do estatuto do entrevistador que a recolhe. Os métodos clássicos impunham-lhe uma carapaça de neutralidade e distância esquecendo que a entrevista é uma interacção social em que a comunicação está presente de corpo inteiro. Senão não se compreendia porque é que uma narrativa de um mesmo indivíduo varia conforme o outro que a recolhe. Dando importância a este factor de comunicação Ferraroti afirma que "uma narrativa biográfica não é um relatório de acontecimentos mas sim uma acção social pela qual um indivíduo retotaliza sinteticamente a sua vida (a biografia) e a interacção social em curso (a entrevista), por meio de uma narrativa-interacção" (1988, p. 27).

Para finalizar esta descrição do que o método biográfico tem de específico focamos a dupla perspectiva presente na biografia: por um lado quando é narrado um acto é todo o sistema social presente que é descoberto; quando se conta a história individual põe-se a descoberto a história social. É um processo que é descrito por Ferraroti como "um percurso heurístico que visa o universal através do singular, que procura o objectivo a partir do subjectivo, que descobre o geral através do particular" (1988, p. 29).

3.1.4. AS MEDIAÇÕES

Como temos vindo a ver, existe um movimento entre o acto humano e o sistema social e entre a história pessoal e a história da sociedade: um individuo é uma universalidade singular. Este movimento entre a biografia e o sistema social e no sentido inverso levanta problemas de estudo, de encontrar instrumentos que possam levar à compreensão da sua dinâmica. Tem que se utilizar um método progressivo-regressivo em que as relações entre um individuo e a sociedade são alvo de uma reconstrução no sentido de que ao compreender uma biografia se possa fazer uma leitura do sistema social onde ela foi gerada.

Ferraroti (1988) constroi um sistema de mediações que possibilita a compreensão dessas passagens. Nota que essas mediações não têm todas o mesmo valor, mas pelo contrário, obrigam a que se estabeleça uma hierarquia. As mediações não são automáticas nem imediatas, antes estabelecem-se de um modo progressivo pois "cada indivíduo não totaliza directamente uma sociedade global, mas totaliza-a pela mediação do seu contexto social imediato, pelos grupos restritos de que faz parte, pois estes grupos são por sua vez agentes sociais activos que totalizam o seu contexto" (1988, p. 31). Vemos assim o individuo a mediatizar a sociedade através de círculos cada vez mais abrangentes de "social", círculos esses que são constituídos por grupos de que a pessoa faz parte. Mas a sociedade tem também os seus círculos, estes cada vez mais próximos do "pessoal" e que são constituídos pelas instituições.

Vemos assim que os grupos onde a pessoa se move são instrumentos essenciais para o estabelecimento das mediações. Estes "espaços de charneira", no dizer de Ferraroti (1988), têm importância diversa ganhando uma predominância especial os grupos primários. Tal importância lhe dá Ferraroti que questiona mesmo se não se deveria dar maior ênfase à biografia dos grupos primários para poder fazer uma interpretação do social, em detrimento da biografia pessoal. Esta constatação é baseada no perigo de nominalismo que a biografia individual encerra, assim como de que o individuo não é o fundamento do social, mas sim um seu produto. O grupo oferece a vantagem de possibilitar uma entrada rápida no social sem termos que fazer uma difícil caminhada sem bússula pelos terrenos do universal singular do individuo. Para ele o grupo é mesmo o verdadeiro elemento do social, donde propõe que se inicie o processo de compreensão do sistema social.

3.1.5. CONCLUSÃO

A problemática deste trabalho tem a ver com a constatação de que, em situações de formação, as mudanças pretendidas, nomeadamente ao nível das atitudes, não eram alcançadas. Pode-se considerar como um insucesso relativo da formação visto que outros objectivos de mudança ao nível da informação, comunicação e conhecimentos são alcançados de uma forma satisfatória. Mas a permanência destas mudanças, a sua estabilização, já não o é tanto. E quando aparecem situações novas a que as pessoas poderiam estender e aplicar as capacidades anteriormente adquiridas, notam-se dificuldades nesse processo. A acentuar essa insuficiência é a situação em que, passada a formação, as pessoas regridem a anteriores formas de actuação e relacionamento demonstrando que a autonomia não foi conseguida podendo criar-se assim condições propícias para a instalação de uma relação de assistencialismo.

Parece-nos então que o quadro global, super-estrutural da formação está afastado das mudanças pretendidas (mas não conseguidas) em termos da estrutura pessoal dos elementos que frequentam a formação. Assim será necessário encontrar instrumentos de análise de como é que essa dinâmica se processa e que facilitem a compreensão do que se passa entre o nível social e o individual. O método biográfico tem essa potencialidade de trabalhar no qualitativo, no subjectivo, sem perder de vista o social onde se insere e que pretende mesmo atingir. Se o pessoal se explicou até agora pelo social, esta metodologia pretende trilhar o percurso contrário, como é que do pessoal se consegue vislumbrar o social que o formou. Daí a justificação de se ir trabalhar a um nível qualitativo e subjectivo aprofundado sabendo que o estudo de um único caso não é um impedimento para se poderem tirar hipóteses de compreensão de uma problemática para a população de uma zona determinada.

3.2. ANÁLISE DE CONTEÚDO

INTRODUÇÃO

As metodologias qualitativas são habitualmente pródigas na recolha de material o que obriga a que seja usada a análise de conteúdo para a sua análise, sistematização e interpretação de modo a que se possa chegar a resultados sobre determinados aspectos e características dos seus emissores ou produtores.

A análise de conteúdo contribui para que se possa tentar objectivar a leitura que se faz de um teor de uma determinada mensagem ou discurso e que assim esse dado seja comparável e generalizável; entre a necessidade de ir para além do óbvio e a precaução de seguir um percurso metodologicamente "limpo" levou a que Laurence Bardin (1991) afirmasse que "confrontam-se ou completam-se duas orientações: a verificação prudente ou a interpretação brilhante"(p.29).

Em primeiro lugar vai ser apresentado o Desenvolvimento Histórico da Técnica, de seguida os Fundamentos Teóricos e as Perspectivas diferentes que originou, os diversos Enquadramentos e possíveis Campos de Aplicação, os Procedimentos mais comuns na aplicação deste grupo de técnicas assim como o seu encadeamento ao nível operacional e por fim um apanhado da Diversidade das Técnicas actualmente existente.

3.2.1. DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO

A análise de conteúdo foi primeiramente abordada por Lasswell em 1927. Até ao Congresso de Allerton House nos Estados Unidos em 1955 teve uma utilização ao nível da comunicação social e da propaganda política. A partir daí teve uma aplicação generalizada na investigação das ciências sociais e humanas, nomeadamente no estudo de atitudes, valores, motivações e personalidade de indivíduos através de diverso material por eles produzido.

A análise de conteúdo aumentou em amplitude progressivamente e, no dizer de L. Bardin (1991), teve um reflexo no "crescimento quantitativo e diversificação qualitativa dos estudos empíricos" (p.13); mas este crescimento também se deu nas "aplicações abusivas"(p.13) desta técnica

e nas dificuldades acrescidas de se procurar a diferenciação de outros ramos científicos que lhe são afins pelo objecto e pelos métodos.

Algumas críticas têm sido dirigidas a esta técnica devido essencialmente à intervenção do codificador que no estabelecimento do sentido do texto introduz fortemente a subjectividade e torna bastante flutuante os resultados da análise. Também o enquadramento teórico nunca conseguiu equacionar devidamente a correspondência entre o conteúdo e a forma, entre o discurso e as características daquele que o produz.

Nos últimos 30 anos a problemática da análise de conteúdo centrou-se em três aspectos fundamentais que L. Bardin (1991) enunciou: " O primeiro é o recurso ao computador; o segundo é o interesse pelos estudos respeitantes à comunicação não verbal e o terceiro é a inviabilidade de precisão dos processos linguísticos"(p.22).

O uso do computador veio possibilitar o aumento da quantidade e rapidez de informação a ser tratada assim como a possibilidade de utilização de tratamentos estatísticos como a análise factorial (que tem um elevado número de variáveis) e que anteriormente seriam impensáveis. Uma das suas principais consequências é o acréscimo de rigôr no processo a que vem obrigar, nomeadamente uma definição mais precisa das unidades de codificação, a operacionalização das unidades de contexto e a criação de grelhas de índices que possam distribuir as unidades de texto em categorias e sub-categorias.

O aparecimento da Semiótica a partir dos anos 60 vem proporcionar novos campos de análise através dos sistemas de signos não linguísticos, tanto a nível teórico - o estruturalismo e a semiótica - como de objecto - a imagem e a música.

Em relação à Linguística, como esta tem uma estrutura e metodologia reconhecidas no meio científico, então existiria o perigo de nesse confronto a Análise de Conteúdo ser cilindrada por uma organização mais poderosa. No entanto esse perigo tem tendência a esfumar-se através de uma série de trabalhos que a colaboração e interacção entre as duas disciplinas tornou possível.

3.2.2. FUNDAMENTOS E PERSPECTIVAS

A análise de conteúdo foi encarada de diversos modos ao longo dos tempos pelos diversos autores que a ela se dedicaram. Para Berelson

(1952) ela permite uma descrição quantitativa do conteúdo manifesto presentes no material de trabalho. Na mesma linha se situa Cartwright (1953), mas amplia o campo de intervenção a todo o comportamento simbólico. Krippendorff (1980) acentua a possibilidade de fazer inferências dos dados para o seu contexto de origem e considera-as válidas e replicáveis.

Se nas primeiras abordagens só se dava realce à quantificação, a situação alterou-se para se reconhecer que não era a única orientação de rigor e validade; e assim foi dado um progressivo crédito aos estudos de orientação qualitativa.

Segundo a perspectiva de L. Bardin (1991) a Análise de Conteúdo é aplicável a todas as formas de comunicação utilizando qualquer tipo de suporte e possui duas funções que podem estar associadas e funcionar de uma forma complementar: uma função heurística que aumenta a tendência para a descoberta e uma função de administração de prova que pretende confirmar as hipóteses que têm sempre um carácter provisório.

Berelson (1952), que é uma das primeiras referências desta técnica define-a como uma técnica de investigação que pretende interpretar as comunicações trabalhando o seu conteúdo manifesto através de uma descrição objectiva, sistemática e quantitativa. Construiu também um conjunto de regras a que devem obedecer a construção das categorias de fragmentação. Devem ser: homogêneas, exaustivas, exclusivas, objectivas e pertinentes.

Também a questão de restringir a análise ao conteúdo manifesto e portanto de circunscrevê-la aos estudos descritivos e de classificação foi complementada com a possibilidade de se poderem fazer inferências. Como diz Bardin (1991) "se a descrição (a enumeração das características do texto, resumidas após tratamento) é a primeira etapa necessária e se a interpretação (a significação concedida a estas características) é a última fase, a inferência é o procedimento intermediário, que vem permitir a passagem, explícita e controlada de uma à outra"(p.39). Sendo a interpretação a operação que associa um significado ao material alvo de análise pode assim chegar-se ao contexto dos dados como refere Krippendorff(1980) ou às condições de produção de um discurso como é referido por Henry e Moscovici (1968).

Mas este conceito de condições de produção referido por Moscovici (1968) é muito vago e afasta a possibilidade de poder ser considerado também os efeitos que a mensagem possa ter num determinado destinatário, que embora seja um tipo de estudo pouco frequente acontece, por exemplo, na

área da publicidade. Bardin (1991) prefere utilizar em sua substituição o conceito de variáveis inferidas.

A Análise de Conteúdo terá então como finalidade produzir inferências com base nos conteúdos do material sistematizado. Essas inferências seguirão uma lógica e critérios que terão que estar bem definidos para que a reconstrução das condições de produção do discurso possa ser credível e possa servir os objectivos e problemática da pesquisa. A formulação desses critérios é feita a partir da articulação do sistema de conceitos subjacentes à análise.

Segundo Vala (1986) trata-se da "desmontagem de um discurso e da produção de um novo discurso através de um processo de localização-atribuição de traços de significação, resultado de uma relação dinâmica entre as condições de produção do discurso a analisar e as condições de produção da análise"(p.104). Bardin (1991) chega a uma definição que acrescenta mais aspectos ao dizer que a análise é "um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens"(p.42).

Bardin completa esta definição comparando a análise de conteúdo com duas práticas científicas que lhe estão próximas, tanto ao nível do objecto como do método. Esta comparação é feita no sentido de melhor delimitar o seu campo.

Com a linguística, embora pareçam ter o mesmo objecto - a linguagem - na realidade "o objecto da linguística é a língua - o aspecto colectivo e virtual da linguagem - enquanto que o da análise de conteúdo é a palavra, isto é, o aspecto individual e actual (em acto) da linguagem" (L. Bardin, 1991, p.43). Esta diferença é reforçada na perspectiva de que enquanto que a linguística estuda o funcionamento da língua a análise de conteúdo procura uma realidade outra que está para além do discurso.

Em relação à análise documental, Bardin nota que existe semelhanças operacionais visto que ela utiliza o "recorte de informações, a ventilação em categorias segundo o critério da analogia, representação sob forma condensada por indexação que é idêntico à fase de tratamento das mensagens de certas formas de análise de conteúdo"(p.46). No entanto também detecta diferenças ao nível do objecto - a documentação com documentos e a Análise com mensagens -, ao nível das técnicas - a primeira com a classificação-indexação quase como única técnica

enquanto que a segunda utiliza a análise categorial temática entre muitas outras e ao nível de objectivos em que a análise documental pretende a "representação condensada da informação para consulta e armazenagem e a análise de conteúdo é a manipulação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo) para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem"(p.46).

3.2.3. ENQUADRAMENTO E CAMPOS DE APLICAÇÃO

Para Vala (1986) "a análise de conteúdo é uma técnica de tratamento de informação, não é um método" (p.104). Também L. Bardin (1991) considera que "é um conjunto de técnicas de análise das comunicações"(p.31) e um instrumento com uma grande variedade de formas.

Para analisar o seu campo de aplicação Bardin sistematizou os tipos de comunicação através dos critérios de número de pessoas presentes na comunicação e da natureza tanto do código como do suporte da mensagem, definindo assim o campo possível da utilização da análise de conteúdo.

Como em qualquer outro tipo de investigação também na análise de conteúdo se faz apelo ao estabelecimento de objectivos, e à escolha de alguns conceitos que provirão das teorias que o investigador achar que melhor se adaptam à problemática em curso.

Para Vala (1986) existem os grandes tipos de procedimentos lógicos de investigação e os níveis de investigação empírica. Os tipos de procedimentos são os Métodos que podem ser distribuídos pela seguinte classificação:

- Método Experimental
- Método de Medida (ou análise extensiva)
- Método de Caso (ou análise intensiva)

Os níveis de investigação dizem respeito à natureza e diferente importância que o trabalho de investigação pode assumir; assim, e por ordem crescente:

- Nível Descritivo que passa pela descrição dos fenómenos
- Nível Correlacional que passa pela análise das possíveis correlações ou associações entre fenómenos

- Nível Causal em que o que se procura são as possíveis relações de causa-efeito entre dois ou mais acontecimentos.

Para Vala (1986), a Análise de Conteúdo, sendo uma técnica, pode servir tanto os Tipos como os Níveis de Investigação Empírica. Em relação a estes últimos podemos ver como é que esta associação se pode dar.

No nível descritivo a investigação tenta descrever o mais completamente possível as situações que se querem estudar; para isso procede a uma recolha de dados orientada e sistematizada sobre essa situação de modo a que, após um trabalho de organização e classificação, se possa ficar com uma perspectiva mais clara sobre a questão que foi abordada. Neste nível a análise de conteúdo é uma técnica bastante adequada pois possibilita o tratamento de toda a informação que foi recolhida no terreno. L. Bardin (1991) acrescenta que tanto se aplica na análise dos significados como dos significantes o que ainda se situa num nível descritivo.

No nível correlacional o que se procura são relações entre as variáveis em presença, tanto em termos de associação como de correlação. Aqui, a análise de conteúdo poderá ser útil na medida em que as relações são procuradas entre o material que foi tratado segundo essa técnica.

No nível experimental a análise de conteúdo poderá ser útil para organizar o material que é produzido no âmbito de um processo experimental, em que são manipuladas variáveis independentes no sentido de serem testadas hipóteses de causa-efeito entre essas variáveis e outras que são as dependentes.

Vala (1986) analisa a questão dos potenciais enviesamentos que se podem gerar quando se emprega a investigação empírica, e portanto quando se está a recorrer a material que é fornecido por indivíduos. Os enviesamentos podem ser devidos a aspectos relacionais presentes na situação de entrevista ou simplesmente porque o indivíduo que fornece a informação sabe que está a ser avaliado. Para obviar estes efeitos e tentar controlá-los passou-se a utilizar algumas técnicas que pela sua função se denominam não-obstrutivas. Através delas consegue-se recolher informação de um indivíduo de uma forma indirecta, não sabendo este que esse material que está oculto vai ser utilizado para fins de investigação. A análise de conteúdo insere-se neste grupo de técnicas.

Vala refere também a vantagem que a análise de conteúdo tem de poder trabalhar com material não-estruturado. Numa investigação pode existir um sem número de informações que estão num formato não estruturado

tais como as entrevistas, respostas abertas de um questionário, correspondência, discursos, etc...

Quando se quer organizar um inquérito numa investigação pode-se utilizar a análise de conteúdo na análise das respostas a uma entrevista prévia, assim como também se utiliza no trabalho sobre as respostas a questões abertas.

No âmbito de uma abordagem experimental, para se tentar evitar o "erro fundamental" que consiste em atribuir significados abusivos a respostas dadas pelos sujeitos da experimentação, faz-se então uma entrevista pós-experimental aos sujeitos de modo a se poder verificar se o significado atribuído seria ou não adequado. A análise de conteúdo serve aqui para tratar o material dessa entrevista.

3.2.4. PROCEDIMENTOS E ENCADEAMENTOS

Para Vala (1986), a quantificação não é um passo necessário na análise de conteúdo; com efeito há análises que seguem uma direcção nominal e qualitativa. No entanto a quantificação veio a receber um impulso renovador com a possibilidade de tratamento de dados através do computador. As direcções da análise quantitativa podem ser três: de ocorrências (tenta avaliar através da frequência de ocorrências dos indicadores de qual será a importância que o emissor atribui a essa questão), avaliativa (muito utilizada no estudo de atitudes que os sujeitos têm em relação a variadas questões. Podem ser utilizados instrumentos como as Escalas de Atitudes de Thurstone ou de Osgood) e estrutural (pretende chegar à organização do próprio sistema de pensamento) .

As técnicas podem ser de dois tipos: dimensionais, em que os atributos são agrupados em dimensões ou eixos a que correspondem conceitos e de dependência, em que se avalia o grau de associação ou de causa-efeito entre variáveis dependentes.

Segundo Osgood (1959) a análise de conteúdo pode seguir três direcções, que são semelhantes às já referenciadas em Vala:

- Análise de Ocorrências - tem a ver com a frequência com que algo acontece ou aparece no discurso, seja uma palavra, uma ideia, um tema. Também pode ser identificar aquilo que não aparece embora fosse

previsível a sua aparição. Esta análise remete nitidamente para uma quantificação simples.

- Análise Avaliativa - tem a ver com o significado e valor que são atribuídos pelo indivíduo aos elementos do seu discurso.

- Análise Associativa - tenta analisar todo o material não de uma maneira isolada, mas sim numa perspectiva de conjunto, em suma, pretende salientar a estrutura que existe entre todo esse material e assim chegar à maneira de pensar do sujeito.

Qualquer que seja o tipo de análise que seja adoptada pelo investigador, terá de seguir um procedimento que passa por diversos passos. Segundo Jorge Vala (1986) são os seguintes:

- Definição dos objectivos da pesquisa e construção do quadro teórico de referência
- Constituição de um corpus
- Definição de Categorias
- Definição de Unidades de Análise
- Quantificação

Além destes passos não podemos deixar de dar atenção às questões de validade e de fidedignidade.

L. Bardin (1991) ao conjunto de procedimentos chama método e caracteriza-o pelas seguintes fases: Organização da análise, codificação, categorização, inferência e tratamento informático. Por nos parecer ser mais completo que o sistema de Vala, vamos segui-lo em forma de roteiro para nos apercebermos das diversas iniciativas a empreender e da sua sequência, juntando, sempre que necessário, a perspectiva de outros autores.

3.2.4.1. Organização da Análise

As finalidades da pré-análise são a escolha de documentos, a formulação de hipóteses e de objectivos e a elaboração de indicadores. São atingidas através de uma primeira "leitura flutuante" a que se segue a escolha de documentos que obedece às regras de exaustividade, de representatividade, de homogeneidade e de pertinência.

Em relação ao corpus da análise da investigação pode-se distinguir duas situações: por um lado se as fontes que vão ser analisadas já preexistem e então terá que haver uma selecção, que se orientará por critérios adequados e que poderão ser de ordem qualitativa ou quantitativa tendo em conta também as questões de amostragem com os seus critérios de representatividade e aleatoriedade; por outro lado, se a produção de material for feita na altura então é natural que venha a ser todo aproveitado para a investigação. Neste caso há que ver os aspectos de pertinência teórica e também metodológica como a diversidade e heterogeneidade das fontes que pode provocar problemas de inconsistência.

A definição de Objectivos e do Quadro Teórico é acompanhada da formulação de hipóteses que tem como base a intuição e que ficam em *standby* até que os resultados as possam confirmar. Ainda dentro da pré-análise faz-se a referenciação dos índices, que, depois de escolhidos leva à construção dos indicadores que para serem considerados eficazes obriga muitas vezes a uma pré-testagem. Para finalizar esta fase procede-se à preparação do material para a fase seguinte de Exploração do material em que se operacionaliza o que se decidiu, tanto manualmente como através da informática, e que consiste essencialmente em operações de codificação e de enumeração, que serão abordadas de seguida.

3.2.4.2. Codificação

A codificação é o tratamento da informação. Para Bardin (1991) "a codificação corresponde a uma transformação - efectuada segundo regras precisas - dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão"(p.103).

No caso de uma análise quantitativa e categorial pode-se organizar a codificação em três hipóteses: o recorte, a enumeração e a classificação.

O Recorte tem a ver com a escolha das unidades da análise de conteúdo que podem ser de registo, de contexto e de enumeração. A unidade de registo, que "corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base"(L. Bardin, 1991, p.104), é constituída pelo fragmento de informação que se vai colocar numa categoria e a sua natureza depende da orientação da pesquisa. Podem ser Formais (p.ex. uma frase) ou Semânticas (p.ex. um tema), podendo coincidir ou não.

Se houver uma carga de ambiguidade no sentido destas unidades então torna-se necessário definir unidades de contexto que "servem de unidades de compreensão para codificar a unidade de registo" (L. Bardin, 1991, p.107) para que se possa compreender a significação dos itens, remetendo-os para o seu contexto. A unidade de contexto está directamente relacionada e depende do tipo de unidade de registo que se escolheu. A quantificação na análise de conteúdo é efectuada através das unidades de enumeração que podem ser de dois tipos: geométricas (indicada para as histórias de vida e análises de imprensa) ou aritméticas (indicadas para a frequência numa categoria ou intensidade das atitudes).

Há que ter cuidado na definição dos critérios que vão estabelecer a relação entre a medida utilizada e a importância que se dá a essa medida. Com efeito, a relação que é geralmente estabelecida entre a frequência de uma resposta e a sua importância pode não ser de muita utilidade, pois as referências a determinados temas podem ser uma fuga ou uma camuflagem; igualmente o número absoluto de referências que é feito pode também ser enganador porque as referências podem ser de direcção, valor e intensidade muito diferentes.

As regras de Enumeração têm a ver com a maneira como se contam as unidades de registo: a sua presença ou ausência, a frequência simples ou ponderada, a intensidade, a direcção, a ordem e a co-ocorrência.

3.2.4.3. Classificação

A classificação e categorização aparecem indistintamente como sinónimos. Servem para organizar em classes os elementos de um conjunto através de uma diferenciação num primeiro momento e depois num reagrupamento segundo as suas semelhanças e que se fundamenta nos critérios que foram estabelecidos.

Esses critérios podem ser de diversa natureza: semânticos, sintácticos, léxicos e expressivos. Os critérios têm que estar adaptado à realidade com que trabalhamos.

Segundo Vala (1986) "a classificação, a categorização é uma tarefa que realizamos quotidianamente com vista a reduzir a complexidade do meio ambiente, estabilizá-lo, identificá-lo, ordená-lo ou atribuir-lhe sentido"(p.110). A análise de conteúdo utiliza as categorias com o mesmo fim de simplificar a apreensão da realidade e a sua explicação, o seu

código. As categorias constituem a ferramenta que é utilizada para aceder a esse código.

Para Hogenraad (1984) a categoria é um número de sinais da linguagem e representam uma variável. Compõe-se de um termo-chave correspondente ao conceito e de outros indicadores que correspondem ao campo semântico do conceito. Mas chegar ao conceito é que é importante, e isso faz-se através dos indicadores num processo de atribuição de sentido.

A categorização desenrola-se em duas etapas: a do inventário em que se isola os elementos e a da classificação em que se reparte os elementos. Existe assim uma passagem dos dados brutos a dados organizados e pressupõe-se que esta passagem não origina alterações no material, que este conserva a sua estrutura essencial que nós pretendemos conhecer através do tratamento posterior que lhe aplicamos através das inferências e interpretação. A construção dos sistemas de categorias pode ser feita no início do processo, ou pelo contrário ser uma construção progressiva que se estrutura conforme os elementos vão sendo classificados.

Para que as categorias possam responder à função para que foram criadas, há que ter em conta vários aspectos: a exclusão mútua (cada unidade de registo só deve poder estar numa categoria), exaustividade (qualquer unidade de registo deve poder caber numa categoria formada), a homogeneidade, a pertinência, a objectividade, a fidelidade e a produtividade.

3.2.4.4. Inferência

Para analisar a questão da inferência que corresponde a desejarmos aprofundar uma mensagem e portanto sabermos mais sobre ela será útil referenciarmos o processo de comunicação. O emissor e o receptor situam-se nos dois extremos da mensagem podendo nós inferir sobre o que pretendia o emissor quando emitiu aquela mensagem e que acção irá ela ter sobre o receptor, como é que ela irá ser recebida, se será assimilada ou se irá provocar um processo de adaptação.

A análise da mensagem passa pelos seus dois aspectos: o código e a significação. O canal ou suporte que é utilizado para passar a mensagem também é uma variável a ter em conta e que pode alterar substancialmente os outros factores em jogo, como por exemplo o receptor

a que não é indiferente o suporte utilizado por um determinado conteúdo.

3.2.4.5. Tratamento Informático

O recurso ao computador como instrumento da análise de conteúdo pode ser útil nas situações em que se procura a frequência de palavras, noutras em que é necessário tratar várias variáveis em simultâneo e em co-ocorrência ou onde são necessárias operações estatísticas complexas. Pelo contrário revela-se de pouca utilidade em análises exploratórias e em grandes unidades de codificação.

A sua utilização faz aumentar a rapidez e o rigor do processo ao mesmo tempo que não altera a sua flexibilidade. Proporciona uma maior possibilidade de troca de informações assim como facilita o tratamento de dados complexos, ao mesmo tempo que liberta a criatividade do investigador.

3.2.4.6. Validade e Fidelidade

A validade (se mede aquilo que pretende medir) é um aspecto a ter em conta em todo o processo da análise de conteúdo. Quanto à fidelidade (se, ao medir o mesmo objecto em momentos diferentes, obtem o mesmo resultado), tem aspectos específicos na análise de conteúdo no que se refere à questão da codificação pois o mesmo conteúdo pode ser interpretado de maneiras diferentes por codificadores diferentes (fidelidade inter-codificadores) ou então o mesmo codificador não utilizar, em momentos diferentes, os mesmos critérios para o mesmo material (fidelidade intra-codificador).

Mas a fidelidade ser elevada não quer dizer que automaticamente a validade também o seja; são factores que funcionam com lógicas independentes, embora ambas contribuam para a afirmação e reconhecimento de qualquer técnica.

3.2.5. A DIVERSIDADE DAS TÉCNICAS

Depois de ter sido apresentado o método que habitualmente é seguido na Análise de Conteúdo, e já sabendo que são possíveis muitas variantes, vamos referenciar de uma forma sumária as principais Técnicas que a ela estão associadas.

3.2.5.1. Análise Categorical

Além de ser a mais antiga é a mais utilizada. Foi a que serviu a Bardin (1991) para descrever as fases maiores da análise de conteúdo que nós apresentámos no capítulo precedente. Aplica-se mais a discursos onde é predominante o conteúdo manifesto, onde são isoladas as unidades do texto que são depois agrupadas em categorias através da Análise Temática.

3.2.5.2. Análise de Avaliação

Conseguir definir e medir as atitudes que estão na origem da diversidade dos comportamentos verbais é o objectivo da técnica denominada Análise de Asserção Avaliativa. Foi desenvolvida por essencialmente por Osgood (1959).

Parte do princípio que, quando a pessoa fala, está a expressar com grande nível de veracidade o que se lhe está a passar no aparelho psíquico; este estilo de linguagem costuma designar-se por representacional e possibilita que se possa trabalhar directamente com os indicadores que são retirados do texto, presumindo que possam ser uma base segura para se fazer inferências sobre a pessoa que os produziu.

É muito baseada nos conhecimentos da Psicologia Social tais como a noção de atitude. Estas são analisadas em duas perspectivas: a direcção, definindo esta um sentido, uma opção em relação a uma escolha bipolar oposta, embora seja possível alguns estados intermédios, mesmo a neutralidade e também a ambiguidade; também a intensidade, definindo esta a força com que as opções possam ser investidas. Vem assim acrescentar à análise categorial a avaliação da direcção e intensidade das opções tomadas.

3.2.5.3. Análise da Enunciação

Técnica desenvolvida principalmente por D'Unrug (1974) vê a produção do discurso como sendo feito por processos inconscientes que assim acedem, embora parcialmente, à actualidade. Não vê o material de análise

como um dado estático e fragmentado mas sim como um processo. A produção do discurso não é encarada como uma transcrição fiel do mundo psíquico do emissor com os seus diversos factores como as atitudes, opiniões e representações mas sim como um momento num processo que arrasta consigo os confrontos vividos pelo sujeito entre os seus desejos e os constrangimentos impostos pela estrutura linguística e pelas próprias condições em que o discurso é produzido.

Esta técnica aplica-se no terreno da entrevista não-directiva e apoia-se principalmente na dinâmica da entrevista e nas figuras de retórica. No seu enquadramento teórico está essencialmente a psicanálise de Freud e de Lacan mas também abarca uma diversidade que passa pela Lógica, Linguística, Análise do Discurso, Gramática Generativa de Chomsky e Análise Estrutural de Lévi-Strauss.

3.2.5.4. Análise de Expressão

Esta técnica parte do princípio de que o meio em que o discurso é produzido assim como as qualidades do sujeito que o produz estão directamente relacionados com o tipo de discurso de tal modo que, qualquer modificação no meio ou no sujeito vai originar igualmente modificações no discurso.

É empregue em investigações em que se procura determinar a autenticidade de documentos, em psicoterapia e em análises de ideologias presentes em discursos.

Utiliza uma abordagem diferencial e comparativa que utiliza indicadores léxicos para analisar a riqueza do vocabulário, a relação relativa de diversos elementos de texto e outros como indicadores de tensão e escalas de medida de hostilidade.

3.2.5.5. Análise das Relações

Para completar a análise de frequências, a análise das relações faz realçar as relações existentes entre os elementos da mensagem, nomeadamente as correlações existentes (presenças simultâneas) na mesma unidade de contexto. A ausência de associações que poderiam ser consideradas como naturais também são analisadas como significativas. Neste grupo de técnicas incluem-se a análise de co-ocorrências e a análise estrutural.

A análise de co-ocorrências coloca-se em oposição à análise de frequência que se baseia no princípio da relação entre a frequência dos elementos e a sua importância para o emissor; o que admite é que a co-ocorrência de vários elementos no texto representam situações de associação na organização mental do indivíduo. Essas associações são determinadas quando as co-ocorrências aparecem numa percentagem superior ao acaso.

Para esta técnica Osgood define os procedimentos a efectuar. Começa, tal como nas outras análises, pela escolha das unidades de registo, a sua categorização, a definição das unidades de contexto, o recorte do texto e a codificação. Entra então na especificidade desta técnica com o cálculo das co-ocorrências para a constituição da matriz de dados brutos e depois da matriz de contingência onde estão representadas as co-ocorrências reais e as contingências esperadas. Estabelece depois a comparação com o acaso terminando com a representação (através de tabelas de contingência significativa e quadros de redes e núcleos) e interpretação dos resultados.

Na interpretação dos resultados pode-se questionar se a co-presença na mensagem tem forçosamente que engendrar uma associação real em todas as situações de análise. Osgood responde que há situações mais propícias como as mensagens espontâneas em que é mais difícil para o sujeito controlar e portanto poder falsificar o sentido das co-ocorrências.

A análise estrutural é outra das técnicas da análise das relações. Com base na linguística estrutural procura descortinar a estrutura permanente debaixo da diversidade e heterogeneidade das formas. Com esta técnica ultrapassa-se a focagem nos diversos elementos da mensagem e aparece uma orientação para a estruturação desses mesmos elementos, que na perspectiva desta análise, é invariante.

Segundo Bardin (1991) "tenta passar do nível atómico da análise para um nível molecular e centra-se nos laços que unem as componentes do discurso mais do que nos próprios componentes" (p.206). A técnica baseia-se num desmembramento da estrutura do texto feito através de uma oposição binária, que no exemplo duma entrevista não directiva se traduz por se opõem pares de elementos ou temas.

3.2.5.6. Análise do discurso

M. Pêcheux (1969) é o autor da Análise Automática do Discurso em que, ao conhecer-se as condições de produção e o sistema linguístico de uma determinada mensagem pode-se chegar ao processo de produção. Pode-se

considerar, segundo Bardin (1991) que "se trata de descobrir as conexões que possam existir entre o exterior e o discurso, entre as relações de força e as relações de sentido, entre condições de produção e processos de produção" (p.215).

Ao pretender fazer inferências não só sobre as condições de produção mas também sobre o próprio processo de produção que está ligado ou representa mesmo a estrutura de funcionamento do sujeito, esta técnica tenta situá-lo num espaço social. Este posicionamento em lugares sociais e de poder é relacionado tanto para o sujeito que produz o discurso como para aquele que o "consome"; esta constatação revela que o discurso depende dos lugares sociais ocupados pelos intervenientes, visto que estes são determinantes e intervêm no discurso embora estejam como que ocultos e daí o papel detectivesco desempenhado pela análise.

Nesta técnica levantam-se essencialmente duas questões: que correspondência entre as condições de produção e processo de produção e que transformação é obtida nas condições de produção a partir de um estado dessas condições. O primeiro corresponde ao nível do emissor e o segundo ao nível do receptor.

Para sumarizar a problemática nesta técnica, temos um sujeito que em determinadas condições ou circunstâncias de produção realiza um discurso através de um grupo de mecanismos que constitui o processo de produção; este processo tem componentes fixas que são a língua (com o factor sintáctico à cabeça) e formas diversificadas (semânticas essencialmente), mas que em determinadas condições de produção apresentam padrões relativamente estáveis. É a procura destes padrões do processo de produção o objecto principal da Análise Automática do Discurso.

3.2.6. CONCLUSÃO

A escolha desta técnica tem a ver com a especificidade do material a tratar. Trata-se de discurso verbal que relata as vivências globais do entrevistado. Ora neste discurso pretende-se explicitar qual a relação, que consciencialização o indivíduo tem com as atitudes que organizam o seu comportamento em relação a tudo o que o estimula. Essa relação é relativamente indefinida e fluida mesmo para o próprio indivíduo; naturalmente que o será muito mais para alguém que se situa no exterior desta dinâmica. Assim, assumindo uma utilização heurística, torna-se necessário descodificar o discurso de modo a ir para além do óbvio que

em princípio se revela como insuficiente. Com o objectivo de compreender o discurso em relação às suas próprias atitudes e à sua evolução iremos escolher uma abordagem qualitativa de análise do conteúdo que se mostre mais adequadas ao fim em vista: na definição e medição das atitudes, numa análise a dois níveis:, tanto da direcção da atitude com da sua intensidade.

3.3. FUNDAMENTAÇÃO DA METODOLOGIA UTILIZADA

Como está expresso na problemática deste trabalho, o nosso intuito é compreender o processo de mudança de atitudes em relação ao Desenvolvimento Rural Integrado que se opera numa pessoa que está num curso de formação de Animadores para o Desenvolvimento Rural Integrado. Para conhecermos melhor este processo decidimos fazê-lo através do testemunho de um desses animadores, precisamente o que se destacou mais nesse curso de formação. A escolha sómente de um animador teve a ver com a opção de se utilizar uma metodologia qualitativa de investigação.

Esta escolha tem o fundamento de nós acreditarmos em processos de investigação que, ao pesquisar as pessoas, o façam numa perspectiva aprofundada e tanto quanto possível global de toda a sua existência. Também de que se pretendemos saber mais sobre o funcionamento interno das pessoas - como é o caso das atitudes - devemos posicionar-nos o mais perto possível da fonte de origem do que pretendemos analisar. Nestes casos consideramos as abordagens qualitativas muito mais autênticas e apropriadas que as quantitativas. Estas, ao pretenderem descobrir regularidades nas pessoas através de métodos impessoais presumem ter atingido nelas alguma profundidade, embora se possa também pensar que essas presumíveis regularidades não são mais do que ondulações superficiais e ocasionais que pouca utilidade acrescentam ao conhecimento da dinâmica pessoal.

Foi escolhido o método biográfico para se ter uma perspectiva global da dinâmica da pessoa e para assim se poder contextualizar e perceber melhor o objecto do nosso estudo - a mudança de atitudes - que é uma parte dessa dinâmica. Neste caso de atitudes, ter essa perspectiva global ainda é mais fundamental pois as atitudes relacionam-se com a quase totalidade da vida mental (conhecimentos, afectos, emoções, etc) e comportamental dos indivíduos.

No método biográfico a Margarida relatou-nos a sua história de vida numa entrevista semi-directiva. Para além da organização e conteúdo do discurso verbal, existem outros factores cheios de significado e reveladores do modo como encara o tema que aborda, assim como da vida em geral. O tom com que fala, a postura corporal, a mímica utilizada, os silêncios, as hesitações, as alterações de ritmo são todos eles factores extremamente importantes na expressão da pessoa.

A relação com o entrevistador é mais um factor que vai determinar o discurso produzido. Conforme Ferraroti (1988) observou, cada pessoa vai produzir diferentes histórias de vida, dependendo de quem lhe faz a entrevista e portanto da relação estabelecida. Nesta questão importa referir que entrevistada e investigador já se conheciam há 3 anos, tendo trabalhado em comum no projecto LEADER (Ligação Entre Acções de Desenvolvimento do Espaço Rural). O investigador era formador nesse projecto e a entrevistada era formanda. Existiria aqui um risco de a entrevistada adoptar uma postura defensiva face a haver uma relação de potencial dependência profissional. No entanto neste curso as relações estabelecidas foram de igualdade tanto quanto possível o que sempre levou a um relacionamento bastante aberto. Na entrevista tentou-se ter o cuidado de não condicionar de nenhum modo o livre fluir do discurso da Margarida.

Este relacionamento também pode levantar a questão de que poderia reduzir a objectividade do discurso, ao introduzir a subjectividade e implicação do investigador na relação. Nesta situação tentou-se não escamotear a relação subjectiva que é real e aproveitá-la para reforçar a entrevistada a estar mais confiante e à-vontade e assim poder fazer um discurso mais de acordo com o que realmente sente. No entanto, o investigador tentou também garantir uma distância que possibilitasse uma focagem da entrevistada no seu próprio discurso, sem estar de alguma forma influenciada pela postura do investigador e do que potencialmente poderia este estar mais interessado em ouvir ou da avaliação que fizesse do que ia ouvindo.

Esta situação implica que o seu discurso flui naturalmente ao sabor dos seus pensamentos, apresentando avanços e recuos em relação aos acontecimentos da sua vida, voltando a uma questão para a aprofundar mais e fazendo ligações a outras que lhe estão ligadas mas separadas no tempo. Deste modo o seu discurso é um emaranhado de situações, datas, perspectivas, reflexões, mas que reflecte a estruturação mental com que ela encara todas essas questões e a maneira como as valoriza e lhes atribui significado. Todo esse emaranhado - visto do exterior - é de uma riqueza extraordinária e contém em si os elementos que, depois de

trabalhados nos podem revelar os diversos aspectos e modos de funcionamento da Margarida.

A entrevista foi realizada à beira-mar num ambiente o mais possível agradável e estimulante, mas que não criasse situações que pudessem levar a distrações. Foi feita de uma só vez, durou à volta de uma hora e meia. Antes tinha sido suficientemente explicitado à entrevistada o que se pretendia deste trabalho e que estilo de entrevista iria ser feita. Posteriormente não houve mais nenhuma referência nem esclarecimento sobre esta matéria. Optou-se assim por valorizar uma primeira e única recolha de informações que, embora possa faltar alguns pormenores de ligação ou aprofundamentos de algumas posições, contem de certeza as questões e posições mais fortemente e espontaneamente valorizadas pela Margarida. Este discurso espontâneo e pouco racionalizado vai possibilitar uma projecção mais intensa da globalidade da entrevistada.

O registo audio foi passado para escrito acompanhado por nós, tendo sido feito posteriormente um controle sobre a fidedignidade dessa passagem. Naturalmente que nessa passagem se perdem todo um conjunto de elementos significantes - variados tons de voz, alterações do ritmo, silêncios e pausas com diferentes significados, etc - o que vem diminuir de certa maneira as possibilidades de compreensão do conteúdo.

Ficou assim constituído o "corpus" que serviu de base aos procedimentos posteriores para a sua análise e compreensão. Este "corpus" é uma descrição feita pela Margarida sobre a sua vida. Esta descrição do seu percurso é acompanhada por reflexões que faz sobre as coisas que lhe acontecem. Estas reflexões foram feitas em diversas ocasiões: na própria altura em que as coisas aconteceram, ocasiões posteriores e mesmo no momento em que está a produzir o seu discurso. Muitas vezes não se percebe bem em que momentos é que foi efectuada e noutros casos essas reflexões foram sendo sujeitas a reformulações sucessivas durante o seu percurso de vida.

Essas reflexões já contêm em si uma interpretação e avaliação dos acontecimentos. Pode-se dizer que é um primeiro nível de interpretação e feito pelo próprio sujeito. A partir daí começa o trabalho de interpretação do investigador. A este "corpus" (que representa o conteúdo manifesto) e que vai ser analisado, vai-se juntar o conteúdo latente e as inferências feitas pelo investigador. Todos estes procedimentos vão conduzir a uma compreensão do sentido que é dado pela Margarida ao objecto da investigação. Nós vamos tentar aceder a essa dimensão através da Análise de Conteúdo de base qualitativa.

Desde os anos 50 que se instalou o debate sobre a análise quantitativa e a análise qualitativa. Segundo A. L. George (1959), a análise de conteúdo pretende fazer inferências ou interpretações e portanto a abordagem não tem que ser forçosamente quantitativa. Antes de 1950 a análise de conteúdo era caracterizada pelo "rigor, e portanto, a quantificação. Seguidamente compreendeu-se que a característica da análise de conteúdo é a inferência (...) quer se baseie ou não em indicadores quantitativos" (L. Bardin, 1991, p. 116). No entanto, as abordagens quantitativas e qualitativas não têm o mesmo campo de acção. A abordagem quantitativa será mais indicada para mensagens normalizadas (tendo origem em diversos sujeitos) e a qualitativa para mensagens singulares (de um único sujeito, por exemplo no caso de uma entrevista). Esta última e segundo L. Bardin (1991) "corresponde a um procedimento mais intuitivo, mas também mais maleável e adaptável" (p. 115) podendo ser aplicada em corpus mais reduzidos.

Fez-se assim uma opção pela abordagem qualitativa também pelas características do material a analisar. A validade desta abordagem é referida por L. Bardin (1991) deste modo: "por vezes torna-se necessário distanciarmo-nos da crença sociológica na significação da regularidade. O acontecimento, o acidente e a raridade possuem por vezes um sentido muito forte que não deve ser abafado" (p.116).

A análise do conteúdo possibilitou a identificação de temas no seu discurso. Nestes temas foram incorporadas todos os fragmentos do seu discurso que subentendiam uma posição avaliativa ou valorativa das questões que aborda. Esta seleção foi feita para se ter em conta as partes do seu discurso que têm a ver com atitudes e com o objecto específico deste estudo. Foi com base nesse material contido nos temas que se identificou as atitudes da Margarida assim como as respectivas mudanças.

4. CONTEXTO DESTE TRABALHO

Para definir o contexto em que este trabalho foi realizado, vamos em primeiro lugar caracterizar o curso de formação que os animadores frequentam, assim como o projecto de desenvolvimento em que se insere e a região onde se desenvolve. Em segundo lugar iremos fazer uma apreciação sobre este material.

4.1. CARACTERIZAÇÃO

A caracterização que vai ser feita em seguida é uma síntese de vários documentos parcelares e essencialmente das muitas discussões que a equipa de formação foi fazendo, tanto na preparação como na gestão do curso.

A formação dos Animadores de Desenvolvimento Rural Integrado é um processo inserido no Projecto Arrisca (Apoio à Revitalização Rural Integrada da Serra do Caldeirão Alentejo/Algarve), por sua vez pertencente ao Programa Comunitário LEADER.

Embora os objectivos e o quadro de desenvolvimento da acção sejam definidos em função do contexto específico do programa LEADER, este processo de formação observa os mesmos princípios que qualquer outra formação da responsabilidade da Associação In Loco.

Nesse sentido, a sua análise permitirá compreender as preocupações de base, as opções de fundo, o estilo do trabalho desenvolvido pela própria Associação.

4.1.1. CONTEXTO DA ACÇÃO DE FORMAÇÃO

O projecto Arrisca é um plano de intervenção que visa o desenvolvimento rural integrado de uma vasta área do interior do Algarve e sul do Alentejo (cerca de 3 500 Km² e 55.000 pessoas).

Marcada pela marginalização e pelo êxodo rural, a zona de intervenção tem vindo a fornecer mão de obra ao litoral algarvio - aos

incessantes trabalhos de construção civil, à hotelaria e à agricultura intensiva - enquanto aguarda a chegada das coutadas de caça e de outros empreendimentos turísticos de envergadura ou a vinda dos estrangeiros que comprem casas e propriedades a preços especulativos.

A população, sangrada dos jovens e da grande maioria dos homens, que procuram no exterior uma alternativa à agricultura de subsistência, encontra-se hoje extremamente envelhecida. Neste quadro, as mulheres assumem um papel central: educam os filhos, cuidam dos velhos, tratam dos animais, ocupam-se da casa e da horta.

As comunicações são más, o saneamento básico não chegou a muitas das aldeias e muito menos aos montes, há ainda algumas localidades sem electricidade e muitas sem telefone público, os equipamentos colectivos escasseiam, os serviços não cobrem as necessidades.

"Para garantir o desenvolvimento de uma zona rural em estagnação, como a Serra do Caldeirão/Ribeira do Vascão, é necessário criar no seu seio uma forte dinâmica social, capaz de, simultaneamente, gerar uma atitude de empreendimento colectivo e individual e de provocar e disseminar grandes inovações nos domínios da organização e da tecnologia.

A criação de uma tal dinâmica vai exigir, sem dúvida, uma forte participação local e também mudanças de mentalidade. É necessário, para isso, desencadear um processo capaz de mobilizar as populações rurais residentes e de as envolver activamente em projectos de natureza social, cultural e económica.

Só é possível falar de um processo de desenvolvimento se a dinâmica local assim criada conseguir gerar (ou reforçar) vários projectos locais, relativamente independentes uns dos outros, mas todos eles associados ao mesmo trabalho de animação social, cultural e económica. Só assim esta actividade de animação para o desenvolvimento rural integrado - multiplicando os contactos criativos, fazendo circular rapidamente a informação, organizando debates de sensibilização, encorajando iniciativas, revelando a necessidade de criação de novas estruturas e de aquisição de novos conhecimentos e tecnologias, etc. - é capaz de transformar gradualmente o processo de desenvolvimento local num projecto colectivamente assumido e capaz de se auto-sustentar no futuro." (retirado do dossier de candidatura ao Programa LEADER).

Sendo a mobilização e a participação das populações locais uma exigência fundamental e constituindo a extensão da área de intervenção um obstáculo a um contacto directo e assíduo entre a equipa do projecto e as populações envolvidas, o projecto Arrisca optou pelo estabelecimento em cada freguesia da zona de um Animador de Desenvolvimento Rural Integrado.

Pensando na continuidade da intervenção e na necessidade de responsabilizar os locais pela condução do seu próprio processo de desenvolvimento, optou-se pela escolha de Animadores que fossem naturais ou residentes nas freguesias em que iriam actuar. Tanto mais que a deslocação de técnicos exteriores teria sido uma tarefa difícil de realizar: a estadia no interior é normalmente vivida pelos técnicos como uma passagem pelo exílio.

No entanto, a escolha feita colocou a equipa de intervenção face a um novo problema: o da formação dos Animadores seleccionados. E se pensarmos que o projecto LEADER se ocupa de sectores tão diversos como a Animação Local para o Desenvolvimento Rural Integrado, o apoio à Transformação das Matérias-Primas do Sistema Agro-Silvo-Pastoril, o Desenvolvimento das Pequenas Empresas, do Artesanato e dos Serviços de Apoio às Empresas, a Promoção e Comercialização dos Produtos Locais, a Organização e Promoção do Turismo Rural, teremos consciência da complexidade do processo formativo.

4.1.2. QUADRO DA ACÇÃO DE FORMAÇÃO

A zona da Serra do Caldeirão está dividida para efeitos de intervenção em sete sub-zonas, correspondentes a concelhos ou a agrupamentos de concelhos. A supervisão e articulação das diferentes acções em curso numa sub-zona compete a um Coordenador Territorial.

Os sete Coordenadores Territoriais constituem a equipa de formação do conjunto dos Animadores Locais e cada um deles é responsável pelo enquadramento dos Animadores da sua sub-zona.

A formação dos Animadores Locais prolongou-se pelo período de vigência do projecto LEADER (início de 1992 - princípios de 1995), ou seja, os Animadores estiveram, simultaneamente, em situação de formação e em situação de trabalho. Do nosso ponto de vista, não se trata exactamente de um processo de formação em alternância, que

faz seguir a uma fase de aprendizagem teórica ou técnica, uma fase de aplicação dos conhecimentos adquiridos.

Todo este período foi, integralmente, tempo de formação, embora distribuído por situações diversas. O esquema de trabalho concebido compreende e articula quatro diferentes situações de aprendizagem: a formação em sala, reunindo todos os Animadores Locais da área LEADER; os encontros em pequeno grupo, juntando os Animadores de uma sub-zona dentro da área de intervenção; o apoio individualizado a cada um dos Animadores, normalmente na sua própria freguesia; o trabalho regular realizado pelo próprio Animador, sob a orientação do elemento da equipa de formação responsável pelo seu enquadramento.

As acções de formação conjunta tiveram lugar de 4 em 4 semanas e reuniram todos os Animadores durante dois dias de trabalho intensivo. As acções foram sendo organizadas rotativamente em diferentes pontos da área de intervenção.

Esta opção apresentou algumas dificuldades: a Serra não está bem preparada para alojar, alimentar e fornecer boas condições de trabalho a um grupo de uma certa dimensão (neste caso, cerca de 35 pessoas). No entanto, teve também vantagens evidentes: proporcionou aos Animadores um conhecimento directo de todo o território, mobilizou os Animadores da sub-zona visitada para a preparação logística da acção que aí teve lugar, permitiu o contacto e até o envolvimento de autarquias e entidades locais, dinamizou restaurantes, pensões, casas de hóspedes e iniciativas diversas.

Os encontros de pequeno grupo - que reuniram os Animadores de uma determinada sub-zona com o seu Coordenador Territorial, se possível, rotativamente nas diferentes freguesias - favoreceram a circulação de informação, a partilha de experiências, a análise colectiva de problemas, a troca de ideias sobre instrumentos e metodologias e a tomada de decisão em conjunto. Mais, cada Animador pôde beneficiar o grupo com as suas capacidades particulares ou dos seus conhecimentos específicos.

Por vezes, estes encontros foram ainda ocupados em actividade de contacto com entidades e serviços públicos. Os encontros de pequeno grupo realizaram-se, em média, uma ou duas vezes por mês.

O apoio individualizado ao Animador Local foi da responsabilidade do seu Coordenador Territorial e efectuou-se de diversas formas: através

de reuniões com o Animador, normalmente na sua freguesia, de contactos telefónicos, de correspondência.

Este enquadramento muito próximo acompanhou o Animador na sua intervenção e auto-formação, permitindo detectar dificuldades, analisar processos, seguir as iniciativas em curso, afinar instrumentos e metodologias, definir estratégias, planificar a acção, avaliar o progresso. O apoio directo ao Animador dificilmente pode ser contabilizado, multiplicando-se os momentos de interacção.

O trabalho realizado pela equipa de formadores, nas acções de formação conjunta, e por cada Coordenador Territorial, nos encontros de pequeno grupo ou no apoio individualizado, dotou o Animador de um quadro de acção, de conceitos e de metodologias para a análise e exploração da realidade, de instrumentos para a acção.

Assim, o tempo em que esteve entregue a si próprio, efectuando as tarefas que lhe competem ou de que foi incumbido - leitura de textos, contactos com entidades ou com portadores de projectos, realização de levantamentos, preparação de reuniões, actualização de registos... - foi também tempo de formação.

4.1.3. PRINCÍPIOS ORIENTADORES E METODOLOGIA

A formação dos Animadores de Desenvolvimento Rural Integrado foi um projecto de investigação-acção: face a uma situação problemática - a necessidade de capacitar agentes locais para a promoção do desenvolvimento das respectivas comunidades, no quadro da promoção de toda uma área subdesenvolvida e marginal -, criou-se um campo de comunicação, de reflexão e de procura participada - o próprio processo de formação -, que permitiu fazer avançar colectivamente na resolução do problema.

A formação dos Animadores baseou-se, pois, numa metodologia de projecto: foi um processo organizado em função das necessidades e dos objectivos da intervenção Leader.

Os Animadores de Desenvolvimento Rural Integrado estão conscientes da sua inserção no processo global de intervenção do projecto Leader: não receberam formação que tratarão de potenciar num futuro mais ou menos distante; participam, contribuem para uma dinâmica de revitalização da Serra do Caldeirão.

Sendo assim, o programa de formação não pôde estar completamente pré-determinado e distribuído temporalmente; teve de ser construído organicamente, de modo a responder às necessidades que foram sendo detectadas (necessidades resultantes da dinâmica do próprio projecto de intervenção) e a adaptar-se às dificuldades e ritmo dos Animadores.

A formação dos Animadores Locais Leader foi um processo participado: os formandos não foram os receptáculos de um saber disponível e organizado, a fornecer segundo o esquema e doses previamente estabelecidos. Pelo contrário, foram elementos activos, que pediram informações, requereram apoio e enquadramento, discutiram conceitos e modelos, participaram na construção de instrumentos de trabalho, partilharam a tomada de decisões, avaliaram a formação e a intervenção, contribuindo para uma reformulação permanente do processo.

O carácter participado da formação deve impor-se ao Animador, levando-o a adoptar uma idêntica atitude metodológica na sua prática de intervenção.

A formação procurou ser um processo integrado a diferentes níveis. Tem que haver uma integração das várias componentes teóricas e técnicas abordadas, que deixam de ser vistas como fragmentos de saberes separados, para serem consideradas instrumentos necessários à compreensão e acção sobre uma determinada realidade. Este nível de integração corresponde à produção de conhecimento, uma vez que se encontra superada a mera informação.

Tem que haver também uma integração entre a formação e a intervenção. Por outras palavras, os conhecimentos têm que ser operacionais. Podemos dizer que este nível pressupõe já uma verdadeira assimilação do conhecimento, ou seja, a sua apropriação, a capacidade de produzir novas configurações em função dos problemas e situações a enfrentar.

A passagem da fase de conhecimento a uma fase de assimilação, requer uma integração intermédia: a que permite conjugar formação teórica, capacitação técnica e desenvolvimento pessoal. Daí que se privilegie a construção de instrumentos e a apropriação de conceitos pelos próprios Animadores, tendo como ponto de partida a sua análise da realidade a que tiveram acesso, e daquela a que têm no presente; que se valorizem os aspectos relacionais da formação, criando um

clima de tolerância, de respeito pelas diferenças, de partilha e de camaradagem, favorável à afirmação e amadurecimento pessoal; que se propicie a adesão afectiva dos Animadores ao projecto de revitalização da zona a que pertencem.

O percurso formativo foi sendo balizado por uma grande variedade de textos, que permitiram, por um lado, reconstituir a trajetória efectuada e as várias fases do processo, e por outro, fornecer a definição clara de conceitos e a caracterização de instrumentos, técnicas e métodos, descrever práticas, formular as plataformas de consenso atingidas, listar as tarefas a desenvolver, realizar balanços.

O dossier de formação compilado pela equipa integrou todos os textos preparatórios de reuniões da própria equipa (documentos de reflexão, propostas metodológicas, esquemas de módulos de formação, etc.), todos os textos distribuídos nas acções de formação (desde os programas até à definição de tarefas a desenvolver pelos Animadores), todos os textos produzidos nas acções ou na sua sequência (sínteses dos trabalhos de grupos, textos de clarificação e de formalização de aspectos tratados durante as acções) e ainda as fichas ou textos relativas à avaliação das acções por parte dos formandos.

O dossier de formação e o dossier informativo de cada formando encontram-se estruturados de modo a acolher os vários textos que foram produzidos e que recebe, organizando-os em diferentes secções: programas das acções de formação, textos de enquadramento teórico, textos operacionais (que remetem para a acção), sínteses de trabalhos de grupo, documentos avaliativos, informação sobre serviços e entidades, outros.

4.1.4. CONTEÚDOS

O conteúdo das acções de formação propriamente ditas resultou da conjugação de um conjunto de conhecimentos pré-estabelecido pela equipa de formação, como componente indispensável na formação básica dos Animadores, e de um somatório de outros elementos, cuja necessidade e utilidade foi sendo detectada no decorrer do processo.

Os conteúdos veiculados nos encontros de cada Coordenador Territorial com cada um ou com o conjunto dos Animadores que enquadrou estiveram dependentes da exploração, aplicação, testagem,

avaliação e desenvolvimento dos conteúdos fornecidos nas acções de formação conjunta ou, então, disseram respeito à introdução de metodologias e técnicas para o trabalho corrente (a título de exemplo, aprendizagem da estrutura de uma carta, organização de um dossier, introdução a um programa informático).

Os encontros do Coordenador com um ou com todos os Animadores permitiram ainda, como já foi referido, desenvolver actividades variadas, que também deram lugar à transmissão e apreensão de conteúdos muito diversificados.

A estrutura orgânica de cada acção de formação conjunta - que foi sendo construída progressivamente, encontrando-se estabilizada após as três primeiras acções - corresponde à soma, e se possível à completa interligação, de três componentes: (1) a introdução ou elaboração de um conceito, (2) a apresentação de uma instituição ou serviço público (ou de vários, que operam no mesmo sector ou segundo a mesma lógica), (3) a construção ou manipulação de um instrumento ou de uma técnica.

Numa das acções de formação conjunta, por exemplo, abordou-se o conceito de sistema agroflorestal tradicional, foram apresentados os Serviços do Ministério da Agricultura que operam na zona de intervenção e foram criados, colectivamente, os primeiros instrumentos de registo e avaliação a serem utilizados pelos Animadores (uma ficha de registo diário e uma ficha de balanço semanal).

A abordagem do conceito associou, sempre que possível, vários processos metodológicos: introdução teórica, visionamento e análise de material documental, discussão em grupo a partir da realidade conhecida ...

Quando numa das acções de formação se abordou o conceito de Desenvolvimento Rural Integrado, viu-se um filme belga sobre esta matéria, discutiu-se o filme em pequenos grupos (procurando estabelecer as diferenças e paralelismos entre a situação belga e a situação da Serra do Caldeirão e elaborando quadros com as conclusões), fez-se uma síntese teórica final que, tendo em conta as aquisições realizadas pelos diferentes grupos, definia com clareza os contornos do conceito.

A abordagem da técnica ou instrumento recorreu sempre à participação activa dos Animadores, e quando se tratou de um

instrumento procurou-se que os Animadores assumissem a sua construção. Desse modo, compreenderam e dominaram a lógica que o estrutura, controlaram o seu funcionamento, empenharam-se na sua utilização.

Relativamente à apresentação de entidade optou-se por conceder-lhes um tempo para procederem à sua auto-apresentação. Esta opção resultou da necessidade de assegurar uma boa articulação com as várias instituições e serviços públicos que operam na Serra do Caldeirão, interessando-os pelo processo de formação dos Animadores, e pela intervenção em curso, e facilitando futuros contactos.

No entanto, a introdução de entidades externas no curto período destinado às acções de formação conjunta colocou problemas: dificuldade de integração na lógica e na metodologia de formação por parte das entidades convidadas, e daí, inadequação da linguagem utilizada, deficiente definição de prioridades relativamente aos conteúdos a veicular, má gestão do tempo disponível.

A equipa de formação procurou soluções alternativas, tendo testado uma outra possibilidade: são os próprios Animadores, organizados em pequenos grupos, que procedem à apresentação de uma entidade que visitaram e estudaram. A experiência serviu também de base à discussão com os formandos das diferentes alternativas e das suas potencialidades e limites.

As grandes áreas teóricas e técnicas abordadas durante a formação dos Animadores podem ser integradas nos seguintes temas:

- Conceitos e Modelos de Desenvolvimento (com destaque para o Desenvolvimento Rural Integrado)
- Agricultura e Sistemas Agroflorestais Tradicionais
- Comunicação e Informação
- Metodologia de Projecto
- Organização Social e Organização Económica
- Identidade Cultural e Animação
- Iniciativas Locais de Emprego e Artesanato
- Turismo em Espaço Rural
- Ecologia e Ecotecnologias
- Poder Local, Poder Central e Instâncias Comunitárias.

4.1.5. EQUIPA DE FORMAÇÃO

Como já foi dito, a formação esteve a cargo de uma equipa constituída pelos sete Coordenadores Territoriais Leader, o que não impediu o recurso eventual a um ou outro formador exterior a este grupo (associado ou não da In Loco).

A equipa reuniu regularmente, em média de duas em duas semanas, para proceder à concepção, preparação, e avaliação de cada acção de formação conjunta, bem como à discussão do projecto global de formação ou à análise do processo de acompanhamento dos Animadores no terreno.

As reuniões da equipa foram preparadas rotativamente por dois dos seus elementos. Para efeitos de preparação, os encarregados da tarefa contactaram os restantes elementos da equipa, recolhendo as informações e sugestões que permitiram estabelecer a ordem de trabalho mais produtiva. De seguida, um assumiu a condução da reunião e o outro a realização da respectiva ficha de registo.

Apesar da preparação formal da reunião ser da responsabilidade de dois elementos, os restantes Coordenadores não se eximiram à tarefa de preparar cada encontro em termos de conteúdo, tendo organizado informação útil, concebido módulos para as acções de formação, preparado instrumentos, redigido textos de reflexão para a própria equipa ou textos para os Animadores.

A constituição de uma equipa de formação integrando todos os Coordenadores Territoriais e o esquema de funcionamento adoptado por esta equipa colocou problemas logísticos: é pesado conceber, materializar e avaliar um processo formativo a sete, sobretudo numa situação de intervenção que requer dos sete um enorme investimento em termos de tempo e de energia. No entanto, a opção baseou-se na consideração atenta de vários argumentos:

- dificuldade inerente à criação de um novo esquema de formação adaptado ao contexto, eficaz e criativo. Não seria melhor contar com a participação e colaboração de um conjunto de pessoas de formação, experiência e personalidade muito diversas?
- necessidade de garantir uma mesma atitude face ao terreno por parte de todos os Coordenadores Territoriais. Como o fazer sem

exigir o seu envolvimento no processo formativo dos Animadores, sem propiciar a sua integração no mesmo quadro de reflexão e de trabalho comum?

- vantagem em converter o processo de planeamento e concretização da formação dos Animadores num processo de formação da própria equipa de formadores. Não será conveniente estabelecer homologias entre os vários níveis de actuação? O que neste caso concreto, deve tornar os formadores mais sensíveis às dificuldades dos Animadores, assim como conduzi-los à adopção de uma atitude de inquirição e de experimentação permanentes.

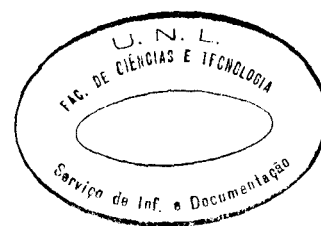
4.1.6. AVALIAÇÃO

A formação dos Animadores Locais, como processo de investigação-acção que foi, remeteu para uma avaliação permanente e participada, que se realizou a um primeiro nível nas próprias acções de formação, através da consulta dos formandos, e a um segundo nível nas reuniões da equipa de formação.

A equipa de formação concebeu e experimentou diversos instrumentos de inquirição dos Animadores (fichas de avaliação individual) e ensaiou dois dispositivos para proceder à consulta (preenchimento individual de uma ficha de avaliação e discussão colectiva da acção de formação). No entanto, sente-se que não está encontrada ainda a fórmula que favoreça o envolvimento empenhado dos Animadores na avaliação e que os desloque da sua posição de consumidores de formação para a situação de elementos activos e responsáveis na construção do próprio processo.

A avaliação levada a cabo pela equipa de formação não assumiu até agora uma forma específica, não deu lugar à produção de instrumentos; tem constituído um dos pontos da ordem de trabalho das reuniões que efectua e vem transcrita nos respectivos relatórios.

A construção progressiva, que caracteriza um processo como o da formação dos Animadores, não permitiu à equipa ter um quadro, um programa, conteúdos, completamente definidos à partida, muito menos uma panóplia das técnicas e instrumentos de avaliação a utilizar. E se os objectivos a atingir eram claros, os contornos



materiais da sua concretização não podiam ser antecipados com segurança.

A equipa continua a experimentar a necessidade de aprofundar este aspecto fundamental, de modo a elaborar um quadro de referência, a produzir e testar instrumentos adequados, a estabelecer metas e indicadores para a avaliação.

4.1.7. CONCLUSÃO

A formação dos Animadores de Desenvolvimento Rural Integrado, no âmbito do Projecto Arrisca, não pretende constituir um modelo - tanto mais que enquanto processo procura incessantemente a sua forma - remetendo-se para a fidelidade a uma posição de princípio: opção pela construção progressiva de uma solução ajustada para uma situação problemática, através da criação de um campo de comunicação e de experimentação que envolva e mobilize todos os elementos a que a situação diz respeito (Animadores, equipa de formação, mas também, entidades locais e parceiros institucionais).

4.2. ANÁLISE DO CONTEXTO DO TRABALHO

O texto anterior dá-nos uma idéia dos principais aspectos presentes neste curso de formação, ultrapassando a mera descrição e caracterização do curso e assim, estão implícitas posições da sua interpretação e compreensão. De seguida iremos fazer uma análise desta prática de formação que irá focar diversos aspectos que estão na sequência de questões que se colocaram, e cujo enquadramento teórico foi efectuado no segundo capítulo:

- Como se pode caracterizar o tipo de desenvolvimento presente nesta acção de formação? Esta definição é abordada em Tipo de Desenvolvimento.

- Qual é o contexto de desenvolvimento em que se processa esta acção visto que diferentes contextos geram necessidades de formação diferentes ? Esta questão é abordada na parte referente ao Contexto de Desenvolvimento.

- Formar para quê ? Que objectivos e estratégia estão presentes num curso de formação de adultos e portanto que práticas adoptam? Esta questão é analisada na parte de Prática Formativa.

- Na formação existe sempre uma transferência entre uma entidade que dá a formação e o grupo que a recebe (estando aqui os termos dar e receber automaticamente carregados de significado). Qual é o processo de transferência e o que é que se transfere? Este problema é visto na parte de Modalidade de Transferência.

- A formação existe por si ou tem por base um conjunto de valores e perspectivas sobre a sociedade de modo a poder falar-se de culturas de formação que são subjacentes às diferentes modalidades de formação? Esta situação é focada na parte de Cultura de Formação.

4.2.1. TIPO DE DESENVOLVIMENTO

As zonas rurais da Europa têm tido nos anos mais recentes dois tipos de ocupação. Umas - geralmente de grandes dimensões - especializam-se numa monocultura extensiva e através de grande índice de mecanização e pouca mão-de-obra (mas especializada) transformam-se em fábricas a céu aberto onde os operários, a maior parte residente nas cidades só vai lá dentro dos horários de trabalho. Neste caso não existe praticamente outra população nem outras actividades no campo. Este sistema tem tido alguns resultados positivos em termos económicos na Europa central - França, Holanda, Bélgica, Alemanha - embora numa perspectiva energética, ambiental e social os resultados sejam bastante desanimadores. Em Portugal o Alentejo é um paradigma desse tipo de exploração. As baixas taxas de rentabilidade dos solos e o excesso de cereais produzidos na Europa trouxeram uma grande crise a esse tipo de exploração.

O outro tipo de ocupação, em que a agricultura é de base familiar e a extensão a explorar é reduzida, pressupõe uma permanência das pessoas no campo e as actividades desenvolvidas são múltiplas. Este sistema - que podemos chamar de pluriactividade - está presente no Centro e Norte do país e com maior incidência nas regiões montanhosas, nomeadamente na zona a que se refere este estudo, a Serra do Caldeirão. Este tipo de intervenção e de ocupação entrou em grande crise por várias razões. Por um lado nestas zonas não foram investidos capitais para melhoramento das infraestruturas e equipamentos sociais. Por outro lado os apoios à agricultura são reduzidos, os custos aumentaram e

a concorrência europeia não dá hipóteses a este tipo de exploração. Nesta situação, sem emprego com algumas garantias de presente e de futuro e com uma qualidade de vida com bastantes lacunas, a população destas zonas entrou num fluxo emigratório que só a recente crise global - que também afectou os tradicionais destinos - veio estancar um pouco.

O tipo de desenvolvimento que a Associação In Loco advoga para a região rural desfavorecida de média montanha da Serra do Caldeirão é o que se denomina de Desenvolvimento Rural Integrado. Este tipo de desenvolvimento é bastante flexível visto que se baseia nas características de cada zona e das perspectivas das suas populações. Deste modo não representa um pacote pronto a usar em todas as ocasiões e lugares, mas sim um conjunto de princípios de encarar o desenvolvimento de uma região e que em cada lugar vai-se revestir de características particulares que tem muito a ver com as necessidades e os recursos próprios de cada zona.

O Desenvolvimento Rural Integrado (DRI) pressupõe que uma região deve manter um equilíbrio entre a natureza e o homem, sendo ambos necessários para a sua manutenção e desenvolvimento. Para isso deve haver um equilíbrio entre a criação de actividades económicas diversificadas que respeitam o ambiente e também a criação de condições de vida para que as populações possam ter uma qualidade de vida razoável. O conceito de DRI integra os seguintes conceitos de desenvolvimento:

- Desenvolvimento Endógeno - pressupõe que os processos de desenvolvimento sejam concebidos, controlados e decididos no interior da própria comunidade. Pelo contrário, um desenvolvimento exógeno, será aquele que é definido no exterior da comunidade.

- Desenvolvimento auto-sustentado - é um desenvolvimento em que os recursos são prioritariamente requisitados na própria comunidade, caminhando-se para uma autonomia progressiva. Pelo contrário, um desenvolvimento hetero-sustentado será aquele em que são utilizados essencialmente recursos do exterior, reproduzindo-se uma situação de dependência.

- Desenvolvimento sustentável - é um desenvolvimento em que os recursos naturais são criteriosamente utilizados de modo a garantir a sua existência e qualidade no futuro. Pelo contrário, um desenvolvimento imediatista é o que só tem em conta os interesses e necessidades a curto prazo.

- Desenvolvimento integrado - é um desenvolvimento em que todos os sectores da vida comunitária estão contemplados. Pelo contrário, um desenvolvimento parcelar privilegia um ou poucos mais sectores da sociedade, não englobando os restantes.

- Desenvolvimento articulado - é um desenvolvimento em que se procuram as ligações entre os diversos sectores da vida comunitária de modo a rentabilizar os recursos e a promover a conjugação de esforços e conhecimentos na resolução dos problemas comuns. Pelo contrário, num desenvolvimento desarticulado são duplicados esforços num mesmo sentido e estruturas já existentes são subaproveitadas.

- Desenvolvimento participado - é um desenvolvimento em que as populações participam activamente em todos os momentos do processo: concepção, realização e avaliação. Pelo contrário, num desenvolvimento elitista só um grupo social restrito é que gere o processo.

- Desenvolvimento local - é um desenvolvimento descentralizado e diversificado em que se privilegia a pequena escala e em que é na base dos problemas reais de uma dada comunidade que se vão procurar as soluções mais adaptadas. Pelo contrário, o desenvolvimento centralizado dá mais importância às grandes obras e é de cariz mais nacional; quanto muito desconcentra a sua acção.

- Desenvolvimento comunitário - é um desenvolvimento multiforme que defende que cada comunidade tem as suas características próprias - tradições, potencialidades, recursos, etc - e que portanto tem que criar um modelo de desenvolvimento original que respeite e integre essas características. Pressupõe que toda a comunidade deve estar envolvida e contemplada nesse processo, procurando-se soluções que reünam um consenso entre os diversos actores sociais, individuais ou colectivos. Pelo contrário, no desenvolvimento normalizado, são adoptadas soluções standartizadas que não podem respeitar as particularidades - culturais, sociais, de organização económica - de cada comunidade.

4.2.2. CONTEXTO DE DESENVOLVIMENTO

O contexto de desenvolvimento da Serra do Caldeirão é nitidamente de crise progressiva que se vem agudizando desde os anos 50. Até esta altura a evolução do crescimento demográfico foi positivo e processou-se de uma forma natural e progressiva sem grandes

oscilações. As únicas perturbações neste crescimento foram devidas a factores que influenciaram todo o mundo ocidental, tais como as duas guerras mundiais e a grande depressão dos anos 30. Mesmo assim estes acontecimentos não levaram a uma diminuição da população mas sim a uma estabilização que, logo após o fim destes episódios, se transformou novamente em crescimento.

A actividade principal era (e continua a ser) a agricultura com predominância para a cultura dos cereais, de explorações pecuárias - suíno, caprino, ovino e bovino com proporções diferentes conforme as zonas - e silvo-florestal - essencialmente a cortiça mas também a amêndoa e a alfarroba. A par desta actividade agrícola existe um grande desenvolvimento das profissões artesanais como o ferreiro, o albardeiro, carpinteiro, cerâmica, etc. Também alguns produtos são transformados nas próprias comunidades como é o caso dos queijos de cabra, da aguardente de medronho, do mel, dos frutos secados (o figo), etc. Algumas pequenas indústrias foram-se desenvolvendo como é o caso dos lagares de azeite, de pequenas moagens e algumas panificadoras.

Nos anos 50 começa a crise generalizada da actividade agrícola e a serra sente-a com toda a intensidade, pois conjuga-se com uma situação de exaustão dos terrenos devido a não serem apropriados para o cultivo de cereais. Também é de ter em conta que o isolamento a que a serra estava submetida terá provocado um desfaseamento sócio-cultural que não terá sido muito atraente especialmente para os jovens.

A partir dessa altura passa a haver o êxodo em massa dos jovens e adultos activos à procura de melhor sorte; o seu destino foram as bacias industriais de Lisboa e Setúbal, as grandes cidades do litoral e a emigração, primeiro as Américas e depois a Europa. Até Abril de 1974 esta situação manteve-se inalterável no seu desenrolar. A partir daí passou a dar-se alguma importância ao nível local - Câmaras e Freguesias - e pelo apoio a uma certa recuperação do atraso em que estas regiões se encontravam, mormente no que toca às infraestruturas básicas como a electrificação, abastecimento de águas, esgotos, recolha de lixo, telefones, vias de comunicação e também de serviços públicos como a educação e a saúde. Muitos melhoramentos foram feitos embora ainda haja uma grande diferença entre esta região e as urbanas e litorais no acesso que as populações têm em relação a estas infraestruturas e serviços.

É esta a situação actual: uma população envelhecida e o abandono dos campos e das actividades tradicionais sem que tenha sido criada qualquer alternativa económica ou social. Praticamente o único objectivo que é visível nestas zonas é a de sobrevivência sem grandes expectativas de mudança. A perda progressiva da identidade sócio-cultural desta população associada a uma valorização dum modo de vida exterior e estereotipado que é transmitido pelos media é um facto determinante da situação actual.

O contexto de desenvolvimento aparece-nos assim como sendo de crise, tendo havido uma linha de desenvolvimento que foi interrompida numa determinada altura - anos 50. Esta interrupção não possibilitou a continuidade de um desenvolvimento que poderia ter levado a uma estrutura sócio-económica relativamente equilibrada e satisfatória para as necessidades da população local. Pode-se assim dizer, e tendo em conta os dois contextos limite que Arocena (1986) propõe para analisar o desenvolvimento que o contexto desta zona é de um sub-desenvolvimento que, para cúmulo, entrou também em crise profunda. Isto porque poderemos supor que há sociedades subdesenvolvidas que seguem um percurso de crescimento e estruturação progressivos e positivos no sentido de resolverem as suas dificuldades de estruturação e funcionamento.

4.2.3. TIPO DE PRÁTICA FORMATIVA

Vamos nesta questão começar por abordar a seleção dos animadores. Quando se concebeu o Projecto Arrisca como plano de revitalização para uma zona rural desfavorecida desde logo se tornou evidente que se queríamos apoiar o desenvolvimento de uma zona através da valorização dos seus próprios recursos, isto passava obrigatoriamente pelos recursos humanos existentes na comunidade. Esta opção era nitidamente a indicada face à alternativa de serem contratados técnicos do exterior.

Esta opção não exclui a possibilidade e mesmo necessidade de articular esse manancial (infelizmente pouco caudaloso) endógeno de pessoas com uma intervenção técnica externa porque ao nível local não há, no início do processo, uma massa crítica de elementos suficientemente motivados e capacitados para poder desencadear um processo de mudança. É a questão posta por Alberto Melo (1991) de "como criar uma "cultura de desenvolvimento" em zonas tão profundamente afectadas pelo isolamento, a dependência, a

emigração, o envelhecimento, o conservantismo, a descrença? Na grande maioria destas áreas, qualquer movimento social para a mudança terá de ser introduzido por forças externas" (p.153) o que vem legitimar a colaboração externa e a entrada de mais actores no processo de desenvolvimento e de formação.

Embora seja evidente esta necessidade de envolver pessoas a nível local, em que é que se baseia? Para já a idéia já apresentada de que o desenvolvimento se faz através dos recursos locais. Dentro destes recursos os humanos aparecem como os fundamentais de todo o processo. Não há desenvolvimento se não houver pessoas motivadas para o realizar, mesmo que possa haver outros recursos, como os materiais e económicos. Por outro lado uma população decidida, mesmo com poucos recursos, podem conseguir realizações bastante adequadas às suas necessidades.

A questão de serem pessoas da comunidade tem a ver com muitos factores. À partida é natural que as pessoas de um determinado lugar tenham um relacionamento mais íntimo e próximo com esse lugar do que as pessoas do exterior. Desde pequenas que o começaram a conhecer, a sua história de vida é preenchida por diversos referentes que aí estão presentes. De certa maneira, a comunidade faz parte da sua própria estrutura pessoal, havendo laços recíprocos que se vão estabelecendo e reforçando com o tempo. Deste modo é de esperar que esta relação intimista leve as pessoas a envolverem-se mais fortemente com a sua comunidade do que com comunidades alheias.

O curso teve uma duração de três anos que poderemos considerar longa no sentido em que apresenta riscos de desistência ao longo do percurso. Também teremos que ver que o curso só ganha sentido se estas pessoas se mantiverem em funções depois do curso acabar. A garantia de que vão continuar a exercer esta actividade depende de outros factores como o de haver uma entidade que os possa enquadrar e pagar-lhes um salário; mas o ser uma pessoa da terra ou que já resida há um certo tempo pareceu-nos ser uma situação a valorizar no sentido em que nos oferecia mais garantias.

Também não podemos deixar de apontar o aspecto importante que é o de se estar a criar uma actividade remunerada na população local, o que para a dimensão desta e para a situação de desemprego generalizado adquire um significado de uma certa importância.

Para além disso o conhecimento que as pessoas têm do seu meio é bastante alargada e rica, tanto ao nível das pessoas e coisas como

também da história e tradições. Daí serem as pessoas indicadas para serem os seleccionados para um curso que pretende o desenvolvimento baseado nos recursos endógenos.

Esta posição, depois de se analisar alguns resultados de cursos anteriores não pode deixar de ser posta em causa. É que as representações que as pessoas destas comunidades têm delas são muitas vezes negativas e sem grandes expectativas de mudança. Ao pensarem no futuro dos filhos foi muitas vezes referido que para terem sucesso na vida só poderia ser longe dali e que quem ficou foram os menos capazes. Ora estas pessoas dificilmente adoptam uma atitude positiva face às mudanças que se projectam e a sua passagem por estes cursos pode não ser mais do que isso, uma passagem. Esta passagem pode ser motivada unicamente por questões económicas o que não é de espantar numa zona onde as oportunidades de emprego são bastante reduzidas.

Ao mesmo tempo, o contacto com as condições de vida existentes nas cidades e no litoral só é feita no seu lado mais resplandecente e de fachada; falta-lhes muitas vezes o conhecer o reverso da medalha como os bairros de lata, a miséria, a degradação das condições de vida. Daí ser uma situação com bastante força quando na selecção para a formação aparece alguém que já foi para as cidades e que voltou para a comunidade local por opção própria.

Também a prática tem demonstrado que pessoas exteriores à comunidade têm por vezes um muito maior empenhamento numa acção de formação e mesmo num projecto de desenvolvimento do que os próprios locais. São casos raros mas que vão aparecendo com uma certa regularidade, e cada vez mais. Parece que o momento dos neorurais está também a chegar a Portugal depois de, com sucesso, ter começado na Europa, principalmente em França.

Como se tomou esta opção, houve a necessidade de se criar um curso de animadores visto que não tinham uma formação adequada para exercer esta tarefa. Aqui é de referir que o público foi muito heterogéneo, começando por pessoas com a antiga quarta classe, passando pela maior parte com o actual 9º ano e acabando com pessoas licenciadas. Pode-se pensar que aqui houve uma prática de qualificação tal como é referida por Arocena (1986) na medida em que passou a existir uma nova profissão, a de animador de desenvolvimento rural integrado, e que para a exercer foi necessário fazer passar estes animadores por uma formação específica no sentido de os qualificar.

Também foi tida em conta nesta formação a necessidade de promover indivíduos que se encontravam em situação de exclusão social, ou em risco de o ficar muito proximamente. É de reflectir aqui se a situação de todas as pessoas destas comunidades é ou não de exclusão social, ou se esta chancela só se abate sobre alguns dos seus membros. É que aqueles que ficaram, continuaram numa situação de grande isolamento sócio-cultural agravado pelo declínio ou total apagamento das suas tradições e situações festivas. As feiras e mercados que eram os pontos altos de interacção entre os membros da própria comunidade e com os de comunidades vizinhas ou mesmo de mais longe transformaram-se em caricaturas estereotipadas de produtos iguais em todas as feiras - plásticos, sapatos, roupa pronto-a-vestir, etc. - e que pouco ou nada tem a ver com trocas culturais e encontro de pessoas.

Das outras tradições festivas também quase se perdeu o rasto. Na formação que orientámos aos Animadores Sócio-Educativos para a Infância que decorreu durante quatro anos (1986/1990) e que tinha características muito semelhantes às desta que estamos a analisar, houve um trabalho com os animadores, crianças e pais para reinventar várias festividades. Com a colaboração de uma antropóloga apoiámos a recriação do Carnaval com a genuidade possível. As crianças nunca o tinham vivido pois há mais de dez anos que tinha deixado de se realizar. E depois das crianças o terem posto em prática, foi ver os adultos a refrescar a memória, dar livre curso às folias recalcadas e criar-se assim um momento de vivência comunitária que já poucos acreditavam.

O acesso à educação é também um caso complicado. Quem quer continuar os estudos para além do Ciclo Preparatório T. V. tem muito que penar pois a distância habitual a uma escola do ensino unificado (actual 3º ciclo) pode muito bem custar um dia inteiro fora de casa (das 6h da manhã às 19h da noite), com todos os riscos e desgaste que isso acarreta. Qualquer questão com serviços, oficiais ou privados, só nas cidades. O acesso à saúde é também bastante trabalhoso estando só servidas as sedes de freguesia com a fantástica regularidade de uma manhã por semana, e só para questões muito leves. Qualquer problema mais complicado (uma dor mais forte, uma febre persistente) obriga a viagens de várias dezenas de quilómetros por estradas em que as curvas se enrolam sucessivamente como num novelo. Assim, realmente é difícil encontrar o fio à meada.

Como os empregos são inexistentes e existe esta falta de qualidade de vida não encontramos outra adjectivação para esta situação que não seja a de exclusão social. Os únicos que escapam a esta situação são os que se foram embora, mas a esses outras exclusões os espreitam.

A formação ganha assim também características de promoção destes formandos no sentido de uma maior integração social. Ganham um emprego, mesmo que temporário, são postos em contacto com outras pessoas em situação idêntica mas de outras zonas mais ou menos próximas (este programa abrange 3.500 km²), conhecem uma série de outras comunidades e serviços, trabalham em equipa com técnicos das mais variadas formações, adquirem conhecimentos que os enriquecem, incluem-se num projecto de transformação social que os mobiliza e os faz participar em algo colectivo, dimensão esta que está bastante arredada dos hábitos destes lugares.

Sem dúvida que assim estamos também perante uma formação que visa a promoção dos indivíduos e a sua integração social, tentando conciliar os seus interesses individuais com as necessidades colectivas, tal com é caracterizado por Arocena (1986). No entanto, a promoção de um individuo em cada freguesia tem um risco bastante grande em termos da coesão social. Baseados na experiência anterior de outras formações similares vimos que existe um confronto entre os grupos de interesses locais para disputarem o novo posto de trabalho que é criado, independentemente da sua especificidade.

Como nós nos apoiamos essencialmente nos poderes públicos instituídos (quando não existem outras organizações da sociedade civil) corremos o risco de reforçar as facções dominantes locais e assim impedir a afirmação de outros grupos e mesmo o surgimento de novos actores. Depois da entrada em actividade dos novos elementos notou-se nalguns episódios um ressentimento de alguns elementos face aqueles que foram escolhidos. É uma questão problemática que tem-se tentado resolver através de concursos e reuniões públicos e de auscultações alargadas a outros elementos locais aquando da selecção.

Mas a integração dos sujeitos que leva ao mesmo tempo à sua satisfação pessoal e ao desenvolvimento comunitário só é possível em situação de crescimento em que se criam oportunidades de estes novos actores sociais serem enquadrados por uma estrutura local com vocação para essa actividade. Se continuar a haver uma regressão então estes animadores correm o risco de, acabada a formação, voltarem para os tempos livres permanentes de onde saíram. Mas esta formação tem essa responsabilidade de apoiar a inserção

profissional destes indivíduos e para isso tem linhas de subsídio previstas, assim como desenvolve estratégias de parceria com entidades locais, que já hoje compartilham as despesas de funcionamento destes animadores e que se configuram como possíveis futuros empregadores.

Também se pretende que estes animadores possam criar as suas alternativas através da sua própria iniciativa, isolados ou em colectivo. É assim que se tenta criar uma cultura sócio profissional -no sentido que Arocena lhe dá- face a serem na sua grande maioria desempregados de longa duração. E assim a formação para além do carácter de promoção também passa pelo de inserção.

Esta formação pretende que os animadores ganhem uma consciência crítica sobre a situação das regiões onde habitam, que possam fazer uma caracterização o mais realista possível, que possam reflectir sobre as causas dessa situação, que possam ver a articulação entre essas causas, que elaborem estratégias de mudança, que possam decidir sobre as mais adequadas, que possam negociar com as diversas entidades locais, regionais e nacionais, públicas e privadas, a resolução dos seus problemas que passa obrigatoriamente por mudanças sociais. Ora esta situação insere-se perfeitamente dentro da prática de formação libertadora sugerida por Arocena e que teve como seu principal mentor Paulo Freire.

De referir que esta formação, embora se dirija a um elemento por cada freguesia onde o programa actua, tem horizontes mais vastos. É que estes animadores, tal como o seu nome indica, têm como função principal a dinamização dos elementos das suas comunidades no sentido de os apoiar a gerar idéias sobre projectos, de objectivá-las e realizá-las, tentando fornecer toda a informação necessária e facilitar os contactos com as entidades respectivas. Assim podemos ver estes animadores numa posição estratégica de fundamental importância para o sucesso desta iniciativa.

Estão numa posição intermédia entre a entidade gestora do programa -a Associação In Loco- e os destinatários. Assim têm um papel de amplificador das intenções do programa assim como de multiplicador das iniciativas que vão ser apoiadas e que vão ter um carácter exemplar e demonstrativo. Deste modo ainda mais libertadora se torna esta prática, na medida em que pode arrastar, através de um efeito indirecto mas previsto e fundamental, uma grande parte da população num processo de transformação real das condições de vida, deixando de ser uma população a viver da assistência. É claro que

existe o risco de integração destes animadores na lógica do sistema referido por Sainsaulieu (1982); um grande acompanhamento do processo poderá evitar estes desvios, visto que este programa tem muitas hipóteses de se prolongar por outros períodos o que permite um trabalho em comum durante mais tempo e assim estas possíveis situações poderem vir a ser analisadas e ultrapassadas.

Existe uma determinada idéia de desenvolvimento presente em cada um dos actores intervenientes no processo. Esses actores são vários; começam nos planeadores e decisores da Comunidade Europeia que conceberam este programa (embora sujeitos às pressões dos diversos lobbies), as entidades nacionais que os canalizam (essencialmente Agricultura e Desenvolvimento Regional), as Associações que são os seus gestores e os Animadores, entidades públicas e privadas e a própria população a nível local. Daí haver vários modelos de desenvolvimento presentes, assim como do papel que a formação pode ter no processo de desenvolvimento. Desta forma parece-nos que existe o risco de esta formação ser do estilo adaptadora como refere Arocena. Esse risco estaria presente a diversos níveis: da Comunidade Europeia para com a Associação ao impor um modelo único de desenvolvimento e que ele fosse seguido à risca. Também da Associação em relação às populações locais ao fazer a mesma coisa.

Mas a prática deste programa tem-se mantido dentro duma grande flexibilidade de processos e de discussão das diferentes posições existentes. O partenariado conseguido possibilita a ampla troca de perspectivas sobre esta questão embora se possa pensar que ao nível local as pessoas não estão tão bem fornecidas a nível teórico e metodológico assim como com hábitos de exposição face a um colectivo e que assim possam dificilmente afirmar e defender as suas posições. Nesta situação poderá aparecer a tentação de justificar a imposição das próprias perspectivas -eles até nem sabem o que querem- mas aqui a questão passa a ter uma dimensão ética, em que como se pode ver na nossa sociedade, tudo é possível. É uma questão que precisa ser consciencializada para poder ser controlada porque pode ter uma grande influência em todo o processo.

Assim parece-nos que a única prática de formação das referidas por Arocena que não se aplica a este caso é a de formação adaptadora, tendo todas as outras contribuído com algum material, tal como foi analisado.

4.2.4. MODALIDADE DE TRANSFERÊNCIA

Esta formação foi concebida no sentido de poder ser ultrapassada a habitual dicotomia existente entre formação e a sua aplicação (o trabalho), na mesma linha já exposta de Ginbourger (1992). Para isso considerou-se que todos os momentos de actividade (incluindo aqui a reflexão) fossem considerados de simultaneidade da formação e do trabalho. Consideramos que mesmo quando está sózinho, portanto sem ser na presença dos formadores ou de quem faz o acompanhamento, o animador se encontra em processo de formação. Esse processo terá muito a ver com a formação experiencial definida por Gaston Pineau (1992) e já aqui referenciada. É esta relação directa com a realidade que consideramos potencialmente bastante rica de conhecimentos e é aí que se passa uma transferência como que em primeira mão, ao, vivo, da realidade que se quer conhecer para aquele que procura esse conhecimento. É claro que teremos que ter em conta que a experiência, a verdadeira, é uma situação que não é vivida todos os dias face aos tampões existentes - referidos por Gaston Pineau (1992)- e que nos afastam (e protegem) da realidade. Mas feito esse percurso, a experiência em si pouco nos diz a não ser, como Kolb (1984) definiu no seu modelo estrutural, que para além da apreensão da experiência se proceda também à sua transformação através da reflexão.

É esta reflexão sobre as experiências vividas pelos animadores no seu contacto directo com a sua realidade, que é proposto tanto nos momentos de formação em comum como nos de acompanhamento mais personalizado. Assim a transferência de conhecimentos adquire uma dimensão mais ampla e mais participada, favorecendo a sua rentabilização.

Neste modelo de formação a transferência vai ser essencialmente realizada pelos animadores locais que são uma ponte entre uma intervenção externa e toda a dinâmica interna da comunidade. A ambiguidade referida por Arocena (1986) -os agentes externos são necessários mas só se pode considerar que tiveram sucesso quando se vão embora e a comunidade adquiriu autonomia- não se pode colocar aqui porque os animadores pertencem às próprias comunidades. No entanto coloca-se a toda a equipa da Associação que de facto são elementos exteriores à comunidade. Esta questão é problemática para ser analisada por nós porque contém implicitamente a possibilidade angustiante de que quanto melhor trabalharmos mais depressa nos vemos no desemprego porque já não somos necessários.

Esta última questão está ligada à polivalência de funções exercidas pelos técnicos de desenvolvimento e à complexidade dos processos de desenvolvimento. É precisamente nessa polivalência e capacidade de adaptação que a ambiguidade pode ficar resolvida; é que o desenvolvimento não se esgota na formação e quando as comunidades adquirirem uma maior autonomia vai continuar a ser importante a articulação e colaboração com outras entidades externas de que possa haver benefícios mútuos. É importante marcar que autonomia não é isolamento nem circuito fechado mas a afirmação de uma nova entidade que entra no diálogo e na negociação.

Quanto à outra questão posta por Arocena (1986) de que na formação não são transferidos apenas conhecimentos mas também normas e valores é uma situação bastante delicada porque não é explícita e pode assim ganhar características de transferência subliminar, clandestina. É claro que em todas as interações humanas, e o acto da formação é uma das mais intensas, as transferências não são só ao nível do intelecto e da racionalidade, passando fortemente pelos domínios afectivo e emocional, assim como por aspectos éticos e valorativos.

Na realidade estão presentes duas culturas no acto da formação. E essas culturas condicionam os pensares, os olhares, os comportamentos e a qualidade das relações que são estabelecidas. Ignorar este aspecto ou pretender neutralizá-lo parece-nos ser tarefa vã. Há que ter em conta estas transferências, admiti-las, criar condições para que possam ser postas na praça pública e serem discutidas pelo colectivo. É que há diferenças entre as culturas transportadas pelos dois grupos em presença mas não é obrigatório que essa diferença obrigue a um confronto e a uma sagração do vencedor através da imposição da sua cultura (longe vão os tempos das cantadas descobertas); a complementaridade pode ser aprendida num sentido que seja útil às duas partes e depois do caso analisado é bem possível que as diferenças sejam mais ao nível de um registo superficial e que nas camadas mais profundas vamos descobrir afinidades e afiliação (e não deve ser necessário chegar ao Viriato para entrar nessa dimensão comum).

Quanto à transferência de tecnologias, especialmente as novas, é uma das questões que o programa Arrisca aborda e que faz parte da sua estratégia para o relançamento integrado de toda esta região. Com efeito as novas tecnologias têm um papel importante no desenvolvimento na medida em que, no concreto, possam minorar ou

mesmo resolver algumas das principais questões que atravessam esta situação. Para tal, parece que as novas tecnologias da informação e comunicação -vulgo informática e telemática- possam ser um auxiliar precioso. Este apoio reflete-se por um lado no processamento, organização, armazenagem e consulta de informação que melhora o processo de identificação/caracterização das questões locais assim como de informações que possam ter interesse para a dinâmica local; também podem servir de apoio à elaboração das estratégias mais adequadas assim como são essenciais para uma tomada de decisão adequada.

Por outro lado, entre os actores locais e entre estes e o exterior existe um défice de comunicação que não ajuda à criação de redes de colaboração na resolução de problemas comuns. Precisamente esta falta de uma voz unificada é um dos problemas detectados no meio rural por John Bryden (1986), que associada à distância aos mercados e aos centros de poder leva a que haja uma fraca capacidade de resposta destas zonas em relação às mudanças impostas do exterior.

Segundo o mesmo autor as ligações devem ser horizontais e só então é que deve ser estabelecida a relação com o poder central para assim poder ter mais possibilidades de sucesso e suportar o desenvolvimento auto-sustentado. Esta comunicação leva também a uma aprendizagem pelo conhecimento das experiências de outras comunidades semelhantes assim como uma maior participação democrática activa e deste modo favorece a descentralização e regionalização. Muitas aplicações podem ser realizadas no mundo rural neste domínio: na telemática o correio electrónico, as transferências de ficheiros, as consultas de bases de dados, a prestação de serviços (como uma central de reservas e informações para turismo ou as ligações ao mercado), Videotexto, Formação Profissional à distância, ligação entre escolas isoladas, Assistência Técnica, Tele-trabalho, etc. Na informática a constituição de bases de dados locais, todo o trabalho de processamento de texto, de edição de documentos e cartazes, etc. No entanto, e ainda segundo o mesmo autor, deve-se ter em conta que se as novas tecnologias têm a potencialidade de ser excelentes instrumentos para o desenvolvimento, não o podem criar nem alterá-lo estruturalmente mas sim acelerar os processos já existentes.

Outras utilizações das novas tecnologias são o aproveitamento da energia solar para produção de electricidade e outras inovações como secador solar de frutos e de plantas aromáticas e também

transferência de tecnologias inovadoras ao nível da aquacultura e proteção ambiental.

Em todos estes processos tentamos seguir a noção de tecnologia apropriada; a tecnologia tem que ser adaptada, adequada às necessidades existentes na comunidade local e não uma transferência automática do que tinha sido desenvolvido noutro contexto. Segundo as normas da Conferência das Nações Unidas do Comércio e Desenvolvimento a aposta é na modalidade de procedimentos de instalação e transação de projecto integrado em que todo o processo de instalação e gestão da nova tecnologia é controlado pela entidade local, no sentido de poder ser atenuado a dependência à entidade produtora.

4.2.5. CULTURA DE FORMAÇÃO

Segundo Arocena (1986), a cultura de formação será o conjunto de representações que cada individuo tem do papel que a formação pode representar no processo de desenvolvimento. Esta questão sem dúvida que estará forçosamente ligada à cultura do desenvolvimento, ou seja, também às representações que se têm do que é o desenvolvimento e de como se pode processar.

Como já vimos, existem diferentes actores presentes num curso de formação -passando pelos promotores, pelos financiadores, pelos parceiros sociais, os próprios formandos, a equipa de formação, os futuros empregadores, etc.- que têm diferentes discursos sobre a formação originados na sua cultura de formação. Ora a formação é o local indicado para que estas diferentes concepções se possam confrontar e, para escapar a um impasse que seria nefasto para todos, mesmo transformarem-se no sentido de haver um compromisso que possa fazer avançar o processo.

Neste curso estamos perante diversas representações do desenvolvimento e correlativamente da formação. Muitas delas são relativamente indefinidas, outras ainda estarão em fase de se criarem porque até agora essas pessoas ainda não teriam tido oportunidade ou necessidade de se interrogarem sobre essa questão. Mesmo nesses casos, se essa representação não está situada ao nível cognitivo e verbal, deverá estar presente na prática do indivíduo; voltando a referir Ginbourger (1992) "o saber está de algum modo contido no fazer".

A cultura de formação presente num curso de formação é fundamentalmente determinada pelas pessoas que concebem e orientam essa formação, podendo haver situações em que há confrontos com os outros actores, nomeadamente os formandos, que poderão levar a clivagens e reorientações forçadas. A equipa que concebe e gere esta acção tem uma larga experiência de formação nesta região e sendo a sua prática de formação uma prática aberta e participada pelos outros actores é natural que a estrutura deste curso já contemplasse as perspectivas e valores - a cultura de formação - dos outros actores envolvidos, especialmente os animadores mas também os autarcas e membros de outros serviços locais, assim como dos elementos do tecido económico e cultural. Deste modo a cultura de formação presente neste curso é tendencialmente abrangente a todos os actores envolvidos.

De qualquer modo, a estrutura proposta contém em si um factor de auto-construção ao longo do tempo e afirma a sua condição de não estar pré-determinado, pressupondo a participação activa dos seus intervenientes nesse processo de definição progressiva. Essa participação é efectuada a todos os níveis, desde a realização da formação até a sua avaliação e eventual reformulação.

Para melhor identificarmos a cultura de formação presente neste curso poderemos identificar os "princípios orientadores" referidos na caracterização. Primeiro é um projecto de investigação-acção. Daqui se infere que se faz uma investigação sobre um determinado problema ao mesmo tempo que se está a agir directamente sobre ele. O problema tem que ser um problema real bem definido e sentido como importante por todos. A resolução desse problema constitui a finalidade da investigação. É uma "investigação aplicada que procura as respostas científicas e técnicas mais adequadas às questões permanentemente levantadas como efeito directo do trabalho de Animação" (Melo, 1991, p.158).

Associado intrinsecamente a este princípio de investigação-acção, que também é uma metodologia, está o princípio da participação do maior número possível dos directamente envolvidos no processo. "A dimensão fundamental que está na base da metodologia adoptada para intervir no meio rural em declínio é a Participação" (Melo, 1991, p. 157).

Como vimos os animadores são elementos activos e decisivos. Já o mesmo não se passa com os parceiros presentes no partenariado que

se estabeleceu para esta acção de formação. Foram feitos protocolos com diversas entidades locais. Se com as associações de desenvolvimento locais existe um diálogo, embora nalguns casos difícil e pouco produtivo, sobre a configuração deste curso -e portanto sobre a sua cultura- no caso das câmaras e juntas de freguesia essa participação é bastante reduzida ou mesmo nula. Esta situação sem dúvida que tem como origem a pouca sensibilidade, conhecimentos e experiência nas questões de educação e formação que os autarcas denotam e que com o tempo, a experiência de trabalho em comum e a renovação cíclica esperamos que melhore.

A integração entre a formação e a intervenção, entre a teoria e a prática, é uma questão que mostra a importância dada a uma relação global com a realidade, de modo a evitar as fragmentações que dificultam e iludem essa relação. Esta integração também pretende englobar a totalidade do ser humano, não só as dimensões cognitiva e operacional mas igualmente a afectiva e relacional. Neste ponto entra-se mais fundo na cultura de formação quando partimos da ideia de que esta também é um conjunto de normas e valores. Os valores que são referidos são a tolerância, o respeito pelas diferenças, a partilha e a camaradagem que podem facilitar a afirmação e o amadurecimento pessoal assim como a adesão afectiva a este projecto.

Para finalizar, tanto a participação e integração pretendida assim como os valores que se propõem apontam claramente para uma cultura do tipo humanista segundo a diferenciação que Arocena (1986) propõe. No entanto é de deixar uma ressalva para a importância de ser feito um estudo sobre a diversidade de actores presentes no mesmo acto de formação que transportam consigo diferentes culturas de formação e do processo dinâmico de confronto e transformação que implica.

5. HISTÓRIA DE VIDA

INTRODUÇÃO

A entrevista foi conduzida por nós, acompanhámos a passagem da parte verbal para a parte escrita e fizémos um controle posterior Assim ficámos com uma perspectiva relativamente clara do seu conteúdo. Procedemos a várias leituras flutuantes de todo o texto (assim como da gravação áudio) de modo a podermos ir interiorizando a globalidade do discurso e podermos ter intuições sobre o seu conteúdo latente.

Uma primeira abordagem que vamos fazer é ordenar cronologicamente os factos sua história de modo a podermos ter uma perspectiva mais clara do ponto de vista temporal e assim nos podermos situar nos diversos momentos da sua vida.

De seguida pesquisámos as situações que a Margarida identifica como sendo as mais importantes e significativas da sua vida. Estes momentos mais marcantes funcionam muitas vezes como momentos charneira no sentido em que são como que passagens entre modos diferentes de encarar a vida em geral. Esses momentos referem-se a situações em que o anterior posicionamento é posto em causa tanto devido directamente a influências externas como por processos de auto-reflexão. É nestes momentos que se criam mais fortemente as condições para as mudanças de atitude.

5.1. HISTÓRIA DE VIDA ORGANIZADA CRONOLOGICAMENTE

1970 - a Margarida nasce em Querença, sede de uma freguesia do interior do concelho de Loulé.

1976 - entra na Escola Primária (actual 1º Ciclo do Ensino Básico) da localidade sem que nada de extraordinário aconteça.

1980 - termina a Primária e tem que ir para o Ciclo Preparatório (actual 2º Ciclo do ensino Básico) em Loulé porque na sua terra não há. Faz os dois anos do Ciclo.

1982 - entra no Liceu (actual 3º Ciclo do Ensino Básico). Aí reprova dois anos seguidos. Volta para Querença

1984 - volta para Querença onde fica em casa a aprender artesanato. Também inicia actividades num rancho folclórico de que é uma das principais animadoras. Começa a trabalhar numa retrosaria em Loulé onde fica pouco tempo.

1985 - começa a trabalhar numa tabacaria em Loulé onde fica durante dois anos.

1987 - passa para um restaurante em Querença, a convite dos donos que também são seus amigos. Aí fica durante 4 anos.

1991 - ao tomar consciência de que precisava de mudar de vida e que para isso precisava de qualificações vai tirar um curso de formação profissional. Pretende tirar informática mas nessa altura não havia nenhum disponível e, mesmo sem gostar muito, escolhe contabilidade. No meio do curso - que tinha 7 meses - chega à conclusão que não gosta mesmo dessa profissão, mas acaba o curso para não desperdiçar o investimento já feito e a possibilidade de um diploma.

1992 - entrou para a Junta de Freguesia a meio-tempo onde permaneceu durante 6 meses. Ao mesmo tempo entrou para um curso de formação de animadores do programa Leader onde permanece até agora.

5.2. EXPERIÊNCIAS MARCANTES

A história de vida da Margarida está marcada por experiências que pela sua carga e significação para ela própria acabaram por desempenhar momentos chave na estruturação da sua vida.

5.2.1. A ENTRADA NO CICLO

Um desses primeiros momentos é a ida para Loulé quando acaba a escola primária e entra no ciclo. Esta ida é devida à inexistência dessa estrutura escolar na zona onde residia. Esta mudança nos seus hábitos - tinha até aí feito toda a sua vida na aldeia - vai ter na sua vida significados distintos e opostos. Por um lado, vai ter a sua primeira saída por sua própria conta da terra e da família com tudo o que de positivo isso possa ter, por outro lado essa experiência vai ter um cunho negativo que a vai levar a decidir terminar essa experiência e voltar à sua terra.

No aspecto positivo essa saída é como que uma libertação. Essa libertação tem a ver com a experimentação duma diferente situação em que o controle social de onnipresente passa a quase inexistente o que possibilita a pessoa experimentar-se de uma maneira outra, mais de acordo com os seus verdadeiros desejos e aspirações. No fundo aqui estará presente uma descoberta de si e a possibilidade de pôr em prática essa nova perspectiva. Poderemos situar este momento como a sua primeira experiência significativa de reconhecimento da sua autonomia pessoal.

5.2.2. A SAÍDA DO LICEU

Como negativo desta experiência está a sua relação com a escola. Essa relação foi bastante má, ela classifica-a mesmo de horrível. O que mais contribuiu para isso foram os colegas e as salas de que ela não gostava nada. No entanto ela também refere que "logo quando entrei para o liceu já não gostava da escola". Esse não gosto pela escola é explicado por ela porque "tinha uma idéia, queria começar a trabalhar". Essa situação levou-a a chumbar dois anos seguidos no Liceu e a optar ela própria por acabar com os estudos.

Este episódio foi-lhe muito importante. Ela própria refere que a "marcou bastante". No entanto, nem na altura, porque foi um acto deliberado da vontade dela, nem mais tarde, parece ter tido uma influência negativa. Pelo contrário, a reflexão que dele faz é que "não me arrependo nem um pouco, há pessoas que deixam de estudar e depois dizem que foi a pior asneira que fizeram, eu hoje não me arrependo nem um bocadinho de não ter continuado a estudar". Esta valorização de se ter retirado do ensino formal é justificada pela importância que ela deu a outras formas de aprendizagem nomeadamente "a que tem tido noutro sentido e que

não a tinha tido se continuasse na escola porque não aprendia por mim própria". No momento da saída da escola dá início ao seu processo de auto-formação.

5.2.3. O RANCHO FOLCLÓRICO

Por volta dos 13 anos inicia com outras pessoas um rancho folclórico. Em dois anos de trabalho ganham notoriedade e arranjam contratos no litoral algarvio, têm muitas saídas principalmente ao fim de semana o que é bastante importante numa terra onde quase nada acontece. Investe bastante nesse projecto, "foi uma coisa que deu muito trabalho a criar, não tinha transporte e eu ia a pé de casa, à noite, para ir ensaiar a 3/4 km de distância, de Inverno a chover". No entanto, as outras pessoas parece que não estão assim tão envolvidas como ela e a Margarida acusa-os de "terem deitado tudo por água abaixo". Por causa "das mesquinhices das pessoas" e de outros interesses - "cada um arranjou a sua namorada, talvez fosse esse o objectivo de andar no rancho" - assim como de uma falta de empenhamento nas acções que empreendem. A Margarida refere que noutras iniciativas semelhantes aconteceu o mesmo processo.

Nesta experiência ela ficou muito marcada e refere que "as pessoas decepcionaram-me bastante".

5.2.4. O PRIMEIRO TRABALHO

"Eu começar a trabalhar e ter a minha independência aos 15 anos, foi uma coisa que me ensinou bastante". Os dois primeiros empregos não lhe agradaram. Em relação ao da retrosaria, a Margarida diz que "estive lá pouquíssimo tempo, não gostei muito" e em relação ao seguinte, o da tabacaria, esteve lá um ou dois anos e não faz mais comentários o que faz pressupor que não a entusiasmou. O que é certo é que saiu deste último para voltar à sua terra, para outro trabalho que uns amigos lhe arranjaram. Mas apesar de não ter gostado, não deixa de ser marcante a nova situação em que se encontra e que afinal é o resultado duma procura orientada e deliberada. Nesta nova situação ganha independência e o seu primeiro dinheiro, "mesmo que seja pouco", o que lhe dá uma grande satisfação. Descobre o prazer de o gerir, a liberdade de poder comprar as suas próprias coisas e também aprende a dar valor ao trabalho que tem que se ter para ganhar dinheiro.

5.2.5. TRABALHO NO RESTAURANTE

Esta foi a sua primeira experiência profissional realmente gratificante até porque lhe possibilitou uma forte evolução também como pessoa. "Foi um trabalho que me marcou bastante", "aprendi muito", "foi um trabalho para mim muito importante" e "gostei bastante" são afirmações da Margarida em relação a esse trabalho. Processa-se uma forte aprendizagem em relação à maneira de funcionar com os outros que é ilustrado por "aprendi muito principalmente no relacionamento com as pessoas". Esteve lá quatro anos e sai quando sente a necessidade de "estudar, aprender, queria mesmo avançar" porque sente que se continuasse ali a sua "evolução a nível de experiência parava".

5.2.6. TRABALHO NA JUNTA

Este trabalho marcou-a pela negativa, ainda mais porque tinha saído de uma experiência - a do restaurante - que a tinha marcado bastante favoravelmente. Na Junta "as pessoas não me sabiam dar valor e desprezavam um pouco aquilo que eu podia fazer". Além disso foi um trabalho em que ela diz que "não aprendia nada". As consequências foram que ela se sentiu mal com ela própria, sentiu-se inútil, que poderia fazer melhor e mais e que era por culpa dela própria que não fazia. Agora, a reflexão que faz dessa situação é de que "não estava a fazer nada mal, estava a fazer o meu papel, (...) às vezes mais do que aquilo que queria fazer". Este acontecimento fá-la reflectir nos valores das pessoas. Diz que ela tinha o seu valor; se os outros não os reconheciam o problema era deles. Cada um tem os seus valores que são diferentes o que não quer dizer que sejam melhores ou piores. Abandonou este trabalho ao fim de um ano porque "aquilo não me agradava, e eu quando não me agradam as coisas, eu ponho um ponto final".

5.2.7. TRABALHO COMO ANIMADORA LEADER

Mas para compensar a experiência anterior, o trabalho seguinte - como Animadora de Desenvolvimento - trouxe-lhe "muita confiança, muita auto-confiança, muita auto-estima que eu não tinha antes e hoje eu sinto-me muito mudada nesse campo". O que a levou a modificar-se dessa maneira foi essencialmente o relacionamento com as pessoas da

Associação que "são pessoas com uma atitude diferente, têm todas um carisma de personalidade, são pessoas com uma personalidade que eu admiro". Também foi aqui que ela mudou mais a sua atitude em relação ao desenvolvimento. Diz que "há algum tempo eu não tinha noções de determinadas coisas, hoje eu tenho ideias mais concretas" e que essa mudança se deve "à formação que nós temos tido durante estes dois anos". Este trabalho projectou-a para maiores responsabilidades e intervenções mais marcantes na sua freguesia.

Este trabalho como Animadora LEADER está englobado num curso de formação que durou três anos. Actualmente - Maio de 1995 - a Margarida continua a exercer as mesmas funções.

5.2.8. FORMAÇÃO SOBRE O PATRIMÓNIO

Outra situação que a marcou na sua vida foi na Formação do Domínio do Património. Aí ela esteve em contacto mais directo com as questões do património e da sua preservação. Refere que mudou bastante de opinião em relação à arquitectura das casas, aos materiais de construção empregues, à construção sem levar em conta as tradições, "na altura eu talvez achasse muito bonito e agora tenho ideia contrária a isso, se pensarmos bem, se mantermos a arquitectura tradicional as coisas têm um outro sentido".

Nessa mesma formação fizeram-se exercícios centrados na experiência da própria pessoa em relação ao lixo o que a levou a reflectir sobre as suas práticas habituais. Diz que levou "uma lavagem cerebral que nunca mais deitei nada para o chão" e que essa formação mudou muito a sua atitude.

5.2.9. CONCLUSÃO

A história de vida da Margarida é uma história relativamente curta. Os seus 24 anos colocam-na numa fase do seu percurso de vida que podemos considerar de jovem adulta. No entanto a sua experiência tem sido bastante vasta e variada, tanto ao nível pessoal como profissional, o que se tornou bastante útil para este trabalho de investigação visto que forneceu bastante material e rico de significação.

As suas experiências marcantes foram tanto ao nível positivo como ao negativo. O que sobressai mais dessas experiências é a sua determinação e capacidade de decisão que evidenciou perante situações relativamente adversas. Também a sua relação com a sua terra natal está quase sempre presente e acaba por ser quase sempre um dos determinantes para o seu comportamento.

Todas estas experiências marcantes tiveram influência na sua vida e serviram como base para mudanças de atitude que experimentou, tanto em relação a si própria, como aos outros, como ao desenvolvimento.

Estas experiências marcantes, mais do que a organização cronológica da sua história de vida, representam a sua perspectiva pessoal do que tem sido significativo para a sua vida e vão-nos ajudar a compreender os diversos acontecimentos por que passou.

6. TEMAS DO SEU DISCURSO

INTRODUÇÃO

A sua História de Vida foi organizada tanto por ordem cronológica como foram ressaltados os momentos que para ela tiveram mais significado, os momentos mais marcantes. Agora vamos organizar o seu discurso através de Temas que nos irão servir posteriormente para identificar a atitude que ela tem em relação ao Desenvolvimento Rural Integrado. A organização por temas possibilita-nos uma leitura do discurso mais orientada e diferenciada.

Esta organização por temas é efectuada através da Análise do Conteúdo. O material precisa de ser tratado o que é equivalente a ser codificado. Esta codificação "corresponde a uma transformação dos dados brutos do texto, transformação essa que permite atingir uma representação do conteúdo" (L. Bardin, 1991, p. 103).

Deste modo foram identificados os temas principais do seu discurso e que tinham pertinência em relação ao objecto do estudo. A escolha destes temas teve em conta a necessidade de identificar a mudança de atitude face ao Desenvolvimento Rural Integrado. Para identificar essa mudança vai ter que se comparar a atitude actual e a passada. E para definir bem essas atitudes tem que se estruturar o conjunto de crenças, afectos e comportamentos que a Margarida evidencia em relação ao objecto da atitude. Esse conjunto de respostas vão ser retiradas dos temas que vão ser agora organizados.

A identificação dos temas foi feita inicialmente através das leituras flutuantes. Os temas do seu discurso foram progressivamente sobressaindo do texto em bruto. Depois todo o texto foi recortado em pequenas unidades - geralmente frases - que continham um significado preciso. O que foi incorporado em cada tema foi seleccionado segundo um simples critério de referência ao respectivo tema. Estes são suficientemente amplos e definidos para não causar dúvidas na sua inclusão. Mas um critério essencial para que um fragmento do texto fosse tido em conta neste trabalho de cotação é que exprima uma avaliação, pois só assim é que poderá ser considerado como uma resposta do sujeito que seja resultado de uma atitude sua. Como diz L.

Bardin (1991) "nem todo o texto é tido em consideração. Não se trata de um método exaustivo, pelo menos em relação ao conteúdo do texto. Apenas uma dimensão, a das atitudes, é tida em consideração e por consequência, só os enunciados que exprimem uma avaliação são submetidos à análise." (p. 156).

Os temas escolhidos são as relações dela com a sua terra, com a família, com a educação/formação, com o trabalho, com as pessoas e consigo própria.

6.1. RELAÇÕES COM A SUA TERRA

A Margarida tem uma forte relação com a terra onde nasceu. Mesmo quando trabalhava em Loulé "estava em Querença o fim-de-semana, passava lá todas as minhas horas livres". Essa relação já vem desde a sua infância - "as coisas mais marcantes que eu tenho de miúda era a Fonte de Benémola(...) ia lá à água, (...) é uma imagem bonita que eu tinha da minha terra" - da adolescência - "tinha o Cerro dos Negros (...) quando era adolescente íamos lá passear, isso tinha uma imagem para mim forte" -, continua na fase de jovem adulta - "havia de arranjar alguma coisa mesmo em Querença, fazer um trabalho que ficasse por lá, para estar um pouco mais ligada aos acontecimentos" - e projecta-se mesmo para o futuro - "um dos meus objectivos, mesmo a nível de futuro (...) eu vou ter a minha casa sempre em Querença".

Essa ligação por um lado é perfeitamente assumida no seu discurso e por outro sómente transparece em algumas das observações feitas - "fiz o Ciclo em Loulé, porque era a única alternativa, não é?". No entanto, houve uma altura em que ela desejou sair de Querença. Foi quando foi para o Ciclo em Loulé. Gostou de ir para fugir ao clima de controle existente na aldeia e quando desistiu do Liceu refere explicitamente que "não era aquela saudade de ir para Querença porque nessa altura talvez eu nem pensasse de um dia ficar a mudar lá". Mas logo de seguida diz "que essa imagem mudou ao longo do tempo".

Nessa relação estão presentes algumas linhas força que se destacam do seu discurso. Essas linhas são: o desenvolvimento, o ambiente natural, o património e acontecimentos/iniciativas.

6.1.1. O DESENVOLVIMENTO

A Margarida esteve sempre ligada ao desenvolvimento da sua terra. Quando a convidam para o LEADER é porque foi indicada pelas diversas entidades da terra porque tinha estado envolvida com quase todas as iniciativas que se tinham aí desenrolado.

No início não tinha muita consciência do que era o desenvolvimento e que desenvolvimento seria melhor para a sua terra. Diz que "eu antes talvez não tivesse aquela ideia do que é que era melhor, nunca me debrucei sobre o que sabia, sentia falta de muitas coisas em Querença, mas não tinha aquela ideia do que é que era mesmo essencial, e de que maneira se deveria fazer para não estragar a paisagem ou estilos arquitectónicos". Actualmente essa situação está alterada e diz que "hoje eu tenho idéias mais concretas, a minha idéia já é mais de preservação das coisas que lá existem". A alteração sobre as suas idéias de desenvolvimento atribui às formações em que tem participado.

Uma das primeiras coisas que aprende é que "todos os processos levam muito tempo a se concretizarem" e "o desenvolvimento não é uma coisa que surja num ano ou em dois". Também de que implicam "esforço e trabalho constante".

Também se apercebe rapidamente que a burocracia é um dos obstáculos ao desenvolvimento - "quando se trata de papéis, de início eu tive muitas frustrações". Esta burocracia vem essencialmente das autarquias - Câmara e Junta - que também se preocupam mais é em "angariarem votos". Igualmente ela acusa as autoridades de não incentivarem as pessoas a exercer actividades na terra, o que as leva a ir para outros sítios.

Acha que tem havido mudanças na sua terra nos últimos tempos; "tem mudado para coisas melhores e tem mudado também para piores". Como positivas apresenta os projectos LEADER e a beneficiação da Fonte da Benémola. No desenvolvimento da sua terra também acha que se fez bastante na promoção de Querença por causa da boa gastronomia. Diz que é difícil fazer mais por causa da população ser idosa e que se devia arranjar condições de vida - refere a habitação - para atrair os jovens a ficar. Muitos dos que ficam trabalham fora e fazem de Querença um dormitório, não as levando a interessarem-se pela terra - "estão-se pouco borrifando para aquilo que se passa lá".

Acha que "Querença tem muita falta de condições" e que "não se faz nada sem dinheiro". Mas ultrapassar ou não essa falta de condições, não parece ser uma questão muito nítida para a Margarida. Diz que a Câmara "não tem investido lá praticamente nada, está tudo como estava antes, não há água canalizada, não há esgotos, não há nada pronto" e que as pessoas "se têm governado até aqui, e se vão governando daqui para a frente". Está muito resistente em relação a um desenvolvimento de grande escala - "receio seiamente que se passe para um desenvolvimento maior" - e isso parece ser o motivo principal da sua resistência. A essa situação ela chama "evolução das coisas que para mim isso não é desenvolvimento".

Toda a evolução que se processe através de grandes iniciativas - auto-estrada Lisboa-Algarve, campo de golfe, turismo de massas, grandes alojamentos - assim como o turismo selvagem - os safaris feitos com jipes - ela rejeita fortemente e diz que "estraga" a zona, "arruína" tudo e é "devastador". A esta questão da dimensão das intervenções a Margarida dá uma grande importância; em contraponto ao que se faz, que ela chega a apelar de "perigoso" ela privilegia os projectos de pequena dimensão.

Em relação às áreas que o desenvolvimento deve apostar prioritariamente, a Margarida apresenta as seguintes:

- Protecção da natureza e paisagem
- Protecção do património
- Valorização das tradições e potencialidades locais
- Criação de bases de condições de vida

Quanto aos agentes de desenvolvimento, faz uma crítica grande à prática das autarquias. Diz que só se interessam por grandes projectos como caminhos e estradas e que não ligam a pequenos projectos que consideram pormenores. Para ela, o que os motiva é a caça aos votos. Em relação aos agentes privados, ela acha que só se pode contar com as pessoas da terra porque são as únicas que se podem interessar; as pessoas de fora só sabem é estragar.

Ainda dentro dum processo de desenvolvimento é de realçar a importância que a Margarida dá ao papel das pessoas que nele estão envolvidas, à sua mudança de mentalidade, à sua evolução, às suas relações. Considera que as pessoas são mais importantes que as obras, as construções e acha que o primeiro passo para o desenvolvimento é a mentalidade das pessoas. Para reforçar este aspecto, diz que é essencial que as pessoas estejam envolvidas "porque estar a fazer coisas, sem as

peessoas estarem envolvidas, também não adianta muito, não é?". Pensa também que a acção das pessoas devia ser em colectivo para poderem ter mais eficácia em prol do desenvolvimento.

A mudança de mentalidades que preconiza para as pessoas é no sentido de possibilitar que elas se consciencializem das qualidades e potencialidades do local onde vivem, para que o consigam ver de outra maneira, mais valorizada. Uma frase sua resume bem o que pensa sobre o papel das pessoas no desenvolvimento: "o primeiro passo para o desenvolvimento é a mentalidade das pessoas".

Dentro da importância que dá às pessoas no processo de desenvolvimento, dá um destaque especial aos jovens. Diz que se deviam criar condições de vida para os "jovens se interessassem em ficar lá a viver" e que agora a Casa do Povo vai fazer um polidesportivo o que é bom porque não tinham "as mínimas condições para cativar os jovens a lá ficar" o que os levava ao fim-de-semana a irem para a discoteca, bares, outros sítios, "mas em Querença não ficam". Precisavam de mais condições na terra - principalmente animação, desporto e habitação - para se poderem fixar e assim, segundo a Margarida, se interessarem mais pelo seu desenvolvimento. Também apresenta o motivo de o ambiente social ser bastante controlador para desmotivar os jovens a ficar. Ela tenta ultrapassar esta questão dizendo que é uma ilusão pois é igual em todo o lado, mesmo nas cidades, o que parece ser uma posição bastante forçada.

Embora considere que as pessoas são muito importantes para o desenvolvimento não deixa de fazer uma crítica bastante forte às características das pessoas da sua terra que pouco têm feito nesse sentido, antes pelo contrário.

A essa situação intra-comunitária de falta de solidariedade e interesse acrescenta a da competição entre comunidades vizinhas: "existe uma grande divergência entre Tôr e Querença, as pessoas desde o tempo da minha avó não se dão bem umas com as outras". Diz que em Tôr as pessoas são mais unidas do que em Querença. É interessante a explicação que ela dá para esta situação: "Tôr tem a população mais junta (concentrada), Querença tem uma população mais dispersa e isso faz com que cada pessoa tenha a sua própria vidinha e que viva naquele círculo e não esteja muito interessada em se envolver com os outros". Também se pode subentender do seu discurso que as pessoas estavam mais unidas enquanto Tôr pertencia à freguesia de Querença e queriam sair dessa dependência. Agora que vão finalmente ter eleições com esse fim, "as coisas também se começaram a baralhar e aquilo está tudo de patas

para o ar". A instauração do poder autárquico trouxe também consequências de clivagem social.

Para ela o "desenvolvimento tem que ser muito bem pensado, tanto ao nível das autarquias como das pessoas" para que se encontrem as soluções mais adequadas para cada caso.

6.1.2. O AMBIENTE NATURAL

O ambiente natural aparece bastante valorizado. É marcada na infância pelas idas de burro com a família para ir buscar água à Fonte da Benémola. Também a marcou os passeios ao Cerro dos Negros que se prolongaram desde pequena até mesmo na adolescência. Tanto nestes últimos que eram a pé como os primeiros de burro o próprio meio de transporte é natural o que vem reforçar esta ligação à natureza. e servem de contraponto ao ambiente urbano que ela parece não apreciar.

É na sua terra que ela se sente bem, ganha uma grande paz de espírito e pode apreciar a paz e o silêncio sem ser incomodada. É valorizada a ausência das marcas do progresso como os carros, o barulho, a confusão; esta valorização parece ser construída em oposição ao ambiente da cidade "Querença para mim é bastante importante, porque eu chego lá e sinto-me muito bem, porque é o silêncio, a paz, uma grande paz de espírito, uma pessoa está em casa, não tem ninguém que incomode, não há carros a passar".

Também em relação à Fonte da Benémola aprecia o ter sido recuperada de umas anteriores construções que a desfiguravam "tinha lá umas paredes de tijolo, agora está mais natural, tem um sítio lá muito mais bonito".

Quando se refere ao projecto do moinho diz que um dos seus motivos de interesse é dar a conhecer a freguesia através de percursos pedestres, o que revela uma opção ecológica e ligada à natureza.

Numa formação que teve sobre o património, abordaram o tema do lixo. Aí ela diz que levou uma "lavagem cerebral" e se até aí já tinha alguns cuidados em relação ao lixo, então a partir daí é que tem sido mesmo rigorosa.

6.1.3. O PATRIMÓNIO

A Margarida só recentemente começou a dar uma maior importância ao património da sua terra. No passado não reflectia muito sobre estas questões. Parece que foi o curso de Animadora LEADER e do Património que a fizeram ficar mais alerta para estas questões.

Logo quando saíu do Liceu foi para casa e começou a fazer artesanato. Não é nítido qual a sua motivação principal para isso, mas deve ter contado o arranjar uma actividade que poderia ter uma contrapartida económica assim como um certo interesse cultural por uma actividade que fazia parte do património da aldeia.

Também a sua valorização de outra espécie de património, a gastronomia, começou (pelo menos) quando foi trabalhar para o restaurante. Essa valorização também poderia estar ligada a um interesse económico pois esse era o seu trabalho. Refere que a imagem de Querença está muito ligada à gastronomia "Querença hoje tem fama e vem nos jornais (pela) boa comida que se come". Agora continua a valorizar esta parte do património e ao referir-se a um projecto de transformação de uma azenha diz que "é um projecto bastante importante para a freguesia, porque é uma coisa muito gira poder-se realmente recorrer à cozinha tradicional, aos pratos caseiros".

Quando fala da dimensão de alguns projectos que estão previstos para Querença que ela considera "aberrações", contrapõe com o que ela considera adequado como o projecto de recuperação das fontes antigas que ela acha "interessante e que dava muita valorização a Querença".

A sua posição actual é de preservar as construções antigas e os materiais tradicionais. Mas não foi sempre essa a sua posição: "as pessoas põem aqueles telhados horrorosos vermelhos que na altura talvez achasse muito bonitos e que agora tenho ideia contrária a isso".

6.1.4. OS ACONTECIMENTOS E INICIATIVAS

A Margarida esteve sempre muito envolvida com os acontecimentos - festas, actividades e iniciativas diversas, etc. - da sua terra "estive sempre desde pequenina um pouco ligada a esses tipos de acontecimentos".

Colaborou nas "festas locais pela altura dos Santos Populares, organizava-se marchas", na constituição e funcionamento do Rancho Folclórico - "iniciou-se um Rancho Folclórico e eu fui uma das primeiras pessoas a dar alguma força", na organização de festas - "acompanhei todas as festas" e "organizávamos bailes", em actividades desportivas - "era secretária do grupo desportivo (...) organizávamos acontecimentos desportivos", em actividades culturais - "organizávamos teatro"- e institucionais - "fazia parte da Casa do Povo".

A sua participação foi sempre bastante forte, colaborando a todos os níveis -"estava sempre à frente esse tipo de acontecimentos, ajudava mesmo na limpeza" e "em bailes eu não estava lá a noite inteira para poder dançar, eu estava na porta, ia para o bar, ajudava em todas as festas que existiam".

Em contraponto ao seu envolvimento, situa as outras pessoas no outro extremo da escala. Diz que foi por causa de várias características negativas delas que várias iniciativas acabaram: o Rancho Folclórico, "e assim foi com o Grupo Desportivo, foi igual e todas as associações que se têm criado não vão avante durante muito tempo".

6.2. RELAÇÃO COM A FAMÍLIA

Em relação à família de origem refere que sempre teve boas relações, "os meus pais, felizmente, sempre me deram as coisas que eu necessitava, sempre me compraram tudo aquilo que eu pedia".

Casou com uma pessoa de Querença embora tenha namorado com rapazes de fora. Esta escolha de uma pessoa da terra vem reforçar bastante a sua ligação a Querença até porque ele está e sempre esteve ligado ao mesmo tipo de acontecimentos e iniciativas do que ela. Se a escolha teve em conta ele ser de lá não é uma questão segura, pois foi "por acaso ou pode e não pode ter a ver". De qualquer modo, se casasse com uma pessoa de fora, essa pessoa "provavelmente aceitaria ir para lá ou então as coisas não funcionavam assim tão bem". Esta questão revela bem a força da sua decisão de viver em Querença.

Sempre tem tido um bom relacionamento com os pais e agora também com os sogros. Essa é uma das razões porque pretende viver em Querença para estar junto da família.

6.3. RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO/FORMAÇÃO

Em relação à educação ela refere um percurso sem sobressaltos até à entrada no Liceu. De referir que da escola primária ela valoriza as visitas de estudo que faziam à natureza. Depois no Liceu foi reprovada dois anos seguidos. Ela explica a situação como tendo sido por vontade dela - "quis mesmo sair da escola e saí mesmo por teimosia minha, porque entendi que devia sair a dada altura" -, que já não gostava da escola quando entrou para o Liceu porque "não gostava das salas, achava que aquilo era horrível, não gostava dos colegas". O motivo para ter feito isso é apresentado como tendo sido a vontade de começar a trabalhar. Este episódio parece ser muito importante para ela pois dá-lhe um destaque logo no princípio da entrevista.

Ela refere que nunca se arrependeu de ter deixado a escola: "Isso foi uma das coisas que me marcou bastante, e eu hoje não me arrependo nem um bocadinho, há pessoas que deixam de estudar e depois dizem, que foi a pior asneira que fizeram, eu hoje não me arrependo nem um bocadinho de não ter continuado a estudar, porque toda a aprendizagem que eu tenho tido noutra sentido, eu não a tinha tido se continuasse na escola, porque não aprendia por mim própria, e acho que com os nossos erros, é que nós aprendemos as coisas."

Esta situação é bem esclarecedora de uma opção por um percurso de auto-formação que ela considera ser mais proveitoso para ela pois foi aí que aprendeu coisas essenciais sobre a vida que não teria aprendido se continuasse a estudar. Esta opção não foi porque ela desvalorizasse os conhecimentos pois ela, em relação ao curso de contabilidade que não gostava, refere no entanto que continuou "porque a nível de conhecimento é sempre ótimo". Aliás a capacidade de aprendizagem é uma das características que ela valoriza mais.

Mais tarde, embora estivesse numa trabalho que gostava, decidiu ir tirar um curso porque sentiu que precisava de aprender coisas e não ficar parada - "estava mesmo decidida a estudar, aprender, queria mesmo avançar". E tal foi o seu desejo que arriscou mesmo tirar um curso que não gostava - contabilidade - porque o que gostava - informática - estava cheio. Também é significativo que fosse um curso pago - o que mostra bem o seu empenhamento - e que, por ser intensivo, a obrigou a outros sacrifícios como ir a Loulé três noites por semana, três horas por noite, durante sete meses. É interessante a maneira como ela valoriza o curso: "curso pago", "uma escola particular", "era mesmo um curso de formação profissional", "ficava habilitada", "fiz esforços para ter uma boa

nota", "fiquei com um diploma". A meio do curso desinveste face à rotina da profissão que se prefigurava mas acaba o curso.

Volta a entrar no curso de formação de animadores do LEADER. Aí diz que aprendeu muito em termos pessoais principalmente no contacto com as pessoas da Associação e também no módulo de desenvolvimento pessoal. Em relação a questões de desenvolvimento foi aqui que ela diz que clarificou e modificou bastante os seus conceitos.

6.4. RELAÇÃO COM O TRABALHO

A sua relação com o trabalho é muito forte. Quando abandona o Liceu diz que foi para começar a trabalhar. Enquanto espera o primeiro trabalho, aprende a trabalhar em artesanato. Passado pouco tempo começa a trabalhar em Loulé, primeiro numa retrosaria e depois numa tabacaria. Em qualquer um dos trabalhos parece não ter gostado, mas também representou "ter a minha independência" e isso marcou-a bastante.

De seguida passa para um trabalho em Querença num restaurante de amigos onde refere ter tido uma experiência pessoal bastante importante. Aí "era um trabalho onde tinha um papel muito importante, as pessoas tinham uma dada confiança em mim, tinha a minha responsabilidade, dava o meu todo, sentia-me reconhecida"

Depois de tirar o curso de contabilidade é convidada pelo anterior presidente da junta para um lugar no posto do correio. Quase ao mesmo tempo entra para o LEADER porque as diversas entidades da terra a indicaram para esse lugar. Está em cada um desses trabalhos a meio-tempo até que se despede da Junta porque não evoluía e passou a estar a tempo inteiro no LEADER. Para a saída da Junta também apresenta a razão de que "as pessoas não me sabiam dar o meu valor", tentavam mostrar-se superiores a ela e desprezar o seu trabalho.

No LEADER gosta bastante de trabalhar diz que "faz o melhor que pode" e que gosta de ajudar as pessoas, conversa bastante com pessoas diferentes, gosta de trocar opiniões. No entanto tem um certo problema com as pessoas da aldeia, que por causa da familiaridade que sempre têm tido com ela não a reconhecem devidamente, não a levam muito a sério, na actividade que desempenha.

Nos trabalhos que tem desempenhado é nítida a sua opção por actividades não-rotineiras, que sejam bastante diversificadas e que a

levem a contactos com outras pessoas. Isso não a motiva a trabalhos onde tenha que estar em sítios fechados. Também vê como muito importante ter responsabilidades, ser reconhecida na sua actividade e identificar-se com aquilo que está a fazer. Nas actividades que desempenha sente a necessidade de evoluir, de aprender.

A importância que dá ao trabalho - e que a levou a abandonar os estudos - parece ter a ver com uma certa importância que dá ao factor económico. Com efeito o que ela mais refere como sendo significativo em ter começado a trabalhar foi "nós termos aquela sensação de poder receber um dinheiro" e "então ali começamos a aprender a gerir o nosso dinheiro". Esta focagem no económico poderá representar também uma autonomia e independência a que ela sempre aspirou.

6.5. RELAÇÕES COM AS PESSOAS

A relação com as pessoas da sua terra é marcada por dois aspectos, que chegam a ter um carácter antagónico: por um lado reconhece que o ambiente social da sua terra não é muito atraente mas por outro lado valoriza fortemente a questão das pessoas serem originárias de lá, manifestando uma certa desconfiança pelas que não são, pelo menos no aspecto de poderem fazer alguma coisa pela terra.

No primeiro aspecto o quadro que podemos inferir ao longo do seu discurso é de uma pequena comunidade onde todos se conhecem e que devido por um lado a essa mesma pequenez e por outro lado à ausência de outros motivos de interesse, as pessoas são atraídas fortemente pela vida de todas as outras, exercendo um grande controle social.

A Margarida caracteriza esse ambiente aquando da sua ida para Loulé para o ciclo. Diz expressamente que gostou de ir "porque no fundo saía um pouco do clima fechado, em que havia pouca liberdade, (...) era como se tivesse um pouco mais à vontade, andava solta, não tinha ninguém a controlar aquilo que eu andava a fazer". A imagem que tinha do ambiente social da sua terra era completada por constatações como "toda a gente sabia a vida uns dos outros, as pessoas eram muito fofoqueiras, metiam-se muito na vida de cada um". Esta questão é novamente reforçada quando analisa a situação de desinteresse dos jovens de agora em relação à terra "porque não gostam daquilo e isso pela imagem que eles têm, pela fofoqueira das pessoas, de falarem muito da vida deles".

O controle social revela-se assim como sendo opressivo, limitador da liberdade pessoal e gerador de receios e inibições. Já anteriormente, no episódio do rancho a Margarida referiu "as mesquinhices das pessoas". Também é várias vezes referida a tendência que têm para criticar (no sentido de dizer mal) e pouco fazer. Também não têm espírito de continuidade, por qualquer motivo desistem das coisas em que se metem, só pensam nos seus interesses pessoais e mais imediatos. Toda esta caracterização que é retirada do seu discurso, levou-a no início a ficar decepcionada e frustrada com as pessoas da sua terra, e actualmente a ter reticências sobre a capacidade das pessoas a levarem a cabo as iniciativas em que se envolvem.

Por outro lado ela acha que só as pessoas da terra - ou que lá se fixem - é que podem fazer algo de positivo pela mesma "porque são pessoas têm amor à sua terra e não vão estragar" . Em relação às de fora ela acha que "não estão mínimamente interessadas porque (...) estão ali de passagem e não vão estar interessadas em preservar aquilo que existe, muitas vezes estão interessadas em estragar o que lá têm".

Na relação com os outros, para além do que já foi dito anteriormente, acentua princípios como o diálogo, a solidariedade e o respeito.

O diálogo e relacionamento considera importantes como fonte de aprendizagem e troca, assim como de conhecimento sobre os outros e ela própria. Mas a ideia que tem dos outros é muito negativa. Ao aperceber-se de que a maioria das pessoas gosta de criticar e não de trabalhar fica desiludida e frustrada. Estes sentimentos acompanham-na em diversas situações em que ela investiu bastante em processos colectivos e que não se realizaram devido à falta de vontade e de capacidade de trabalho dos outros. O que ela mais acentua e critica é a imprevisibilidade do comportamento das outras pessoas assim como, o que está directamente relacionado, a sua pouca estabilidade e persistência. Em relação ao espírito de pouco colectivismo existente a Margarida que "as pessoas deviam unir-se mais e só unidas é que se consegue realmente desenvolver as coisas".

Segundo a Margarida há pessoas que não mudam. As razões que ela apresenta para não mudarem parece estarem ligadas à questão das condições pessoais. Com efeito, é apresentada a questão da falta de coragem mas também de que não querem mudar, de que querem que as coisas e pessoas continuem na mesma. Ela acrescenta a questão de que essas pessoas para além de não quererem mudar também não querem que as outras pessoas mudem; parece que têm receio de que a mudança dos outros as vá obrigar a também entrar no mesmo barco. Então o

melhor é que as mudanças encetadas pelos outros não tenham sucesso para que se confirme e reforce a opinião deles próprios. É o que ela refere como os ciúmes, a inveja, o desejar mal aos outros.

Está muito presente no seu discurso a tensão entre uma posição de dependência e outra de autonomia. A Margarida sente que "antes era uma pessoa muito dependente da opinião das outras pessoas, portanto fazia as coisas e só quando era reconhecida é que me valorizava a mim própria". Pelo contrário "quando isso não acontecia, sentia-se mal consigo mesma e sentia que se calhar não tinha valor". Essa situação modificou-se e "hoje a opinião dos outros está a um canto e a minha personalidade está noutro". Vamos também abordar esta questão nas relações com ela própria.

6.6. RELAÇÃO COM ELA PRÓPRIA

A relação com ela própria é um dos temas que aparece mais no seu discurso. Essa relação é marcada por dois períodos distintos. No primeiro, a sua auto-imagem está fortemente condicionada pela opinião que os outros exprimem acerca dela. Num segundo período, que começou bastante recentemente, ela afirma a sua autonomia, exercendo uma análise dela própria que só muito selectivamente tem em conta a avaliação que os outros fazem dela.

Em relação a si própria, o que aparece como mais valorizado é a capacidade de trabalho. Este tema é repetitivamente mencionado e valorizado. Quando reflecte sobre o processo de desenvolvimento ser demorado e que só se vê resultados ao fim de 5 ou 6 anos diz que esses resultados só são possíveis porque são produto de "esforço e trabalho constantes". Também quando menciona a experiência do Rancho Folclórico, diz que "as pessoas não têm espírito de continuidade das coisas, começam com um grande incentivo e depois por um motivo qualquer deixam ir tudo por água abaixo". Em relação a uma outra experiência, a do Grupo Desportivo, diz que "há 3 ou 4 pessoas que trabalham e há a freguesia toda que critica o trabalho daquelas pessoas". Em relação ao primeiro trabalho diz que foi aí que ganhou a sua independência e diz que "sempre aprendi a lutar para ter as minhas coisas".

Ao abordar o processo de mudança refere que "se nós conseguirmos mudar um pouco (...) é ao longo de muito trabalho" para mais à frente acrescentar "que eu me esforço por mudar" e que "há um trabalho (..)

quando se fala no sentido que eu possa evoluir". Todas estas referências reflectem uma valorização da capacidade de trabalho como força determinante na sua própria estrutura. Ao mesmo tempo que acredita nesse valor para ela, critica nos outros a falta desse valor e diz que isso a faz desconfiar quando tem que trabalhar com outras pessoas. Essa capacidade de trabalho tem que ser persistente, porque senão todo o esforço se pode perder. Este valor de organização está ligado ao do trabalho mas alastra a toda a sua vida. Ela refere a importância dada à organização ao dizer que "sempre aprendeu (...) a ter objectivos na vida, a propôr metas de futuro, a propôr um trabalho para alcançar os meus objectivos".

Um dos valores mais importantes referidos por ela é a grande autonomia que ganhou em relação aos outros. Parte de uma situação de dependência "porque antes era uma pessoa muito dependente da opinião das outras pessoas, fazia as coisas, e só quando era reconhecida é que me valorizava a mim própria". Quando os outros não a valorizavam "sentia-me mal comigo mesma e pensava que não tinha valor". Hoje "a opinião dos outros está a um canto e a minha personalidade está noutro" e "eu faço aquilo que a minha mente acha que está bem feito". Esta importância dada a si própria vem-lhe reforçar outras características como a auto-confiança e auto-estima.

Outro valor referido é o da abertura. Quando fala da evolução pessoal diz que tem "uma abertura muito grande" e a última frase que diz na entrevista é que "eu estou muito aberta a isso, a mudar". Este valor de abertura em relação ao mundo parece estar de acordo com a sua capacidade de mudança pois se o mundo evolui e a pessoa está aberta, em relação directa, com esse mundo, então o mais natural é que tenha que mudar também para não quebrar essa ligação. Portanto essa abertura implica também capacidades concretas que serão a adaptação e a flexibilidade.

Tem um grande poder de decisão na sua vida. Em muitos episódios é ela que determina o que se vai passar: quando abandonou o Liceu "quis mesmo sair da escola"; quando trabalhava no restaurante "um dia decidi que ia sair"; quando foi para o curso de contabilidade foi porque estava "mesmo decidida a estudar"; na Junta saíu porque "quando não me agradam as coisas, sou eu que ponho um ponto final". A Margarida denota aqui uma facilidade no processo de passar da análise das situações a uma tomada de decisão e mesmo de a levar depois à prática. Esta auto-determinação, assim como a autonomia que adquiriu é um pouco contraditória com a necessidade que também evidencia de reconhecimento por parte dos outros.

Quando estava nos correios dizia que essa actividade "não era muito reconhecida a nível das pessoas que tomavam os cargos altos"; o seu trabalho de animadora diz que as pessoas da terra "não reconhecem muito bem"; quando organiza festas na aldeia "as pessoas que estão de fora não dão o mínimo valor a isso"; no trabalho do restaurante "sentia-me reconhecida". A sua idéia de vir a contribuir no futuro com dinheiro para o desenvolvimento da freguesia também está nesta linha de necessidade de reconhecimento. No entanto isto é mais tarde amenizado pela reflexão que ela faz de si-própria que a leva a "não ter falta de reconhecimento dos outros para me sentir bem".

Esta posição parece ser bastante equilibrada pois da dependência exagerada que manifestava antes não passou para uma independência também exagerada e que a podia ter levado a um certo egocentrismo e isolamento em relação aos outros. Ela própria refere que não está fechada aos outros, que aceita da parte das outras pessoas "um conselho, um alerta, uma opinião" mas que se são negativas então ela não lhes dá valor. Para ela, cada um tem os seus valores e à partida nenhuma pessoa se pode arrogar a dizer que os seus são melhores, principalmente se isso é derivado por uma questão de estatuto.

Considera-se agora uma pessoa optimista, e embora não o tenha sido sempre, acha que pessimista nunca foi. Só que para ela, pequenos problemas ganhavam uma grande dimensão, e "hoje não tenho problemas, tenho situações que se passam na minha vida e que eu sei que se vão resolver (...) à medida que nós vamos trabalhando para isso". Este optimismo está ligado a um certo sentido de que as coisas acontecem, "surgem" e que não se necessita de andar à procura do que precisamos, principalmente em relação ao trabalho: "não que eu procurasse e andasse à procura de trabalho, as coisas surgiam à medida que o tempo ia passando, surgiam novas oportunidades" e "trabalho nunca foi um problema (...) não é andar na rua à procura de trabalho, eu nunca fiz isso, as coisas foram surgindo, foi-se passando até agora assim". Existe aqui como que um pensamento mágico de que as coisas acontecem conforme os nossos desejos e necessidades. Por outro lado poderá representar também uma perspectiva de desvalorização do andar à procura de trabalho que poderia representar uma falta de valorização pessoal.

Outra característica pessoal é a da paciência perante os processos de desenvolvimento e que é provável que também tenha sido adquirida em relação à vida em geral. A paciência está relacionada com um maior

auto-controle da pessoa e leva a que se tenha um comportamento mais ajustado em relação aos processos em curso.

A mudança pessoal é motivada por um lado por uma questão interna, das pessoas mudarem porque "faz mesmo parte de mim", e porque devem fazer um trabalho no sentido de "lutar contra as coisas que estão mal em mim, tenho que lutar para que elas mudem para melhor". Por outro lado essas mudanças pessoais são provocadas pela própria mudança social, que as antecede: "hoje eu sei que é necessário nós mudarmos, porque as coisas mudam, e se nós não mudarmos, alguém vai ficar mal e somos nós." e "nós é que sofremos se não acompanharmos as coisas no tempo, porque nós é que estamos atrasados em relação às coisas que acontecem".

Analisando as motivações internas para a mudança diz que a condição necessária é de que a pessoa tem que ter abertura para a mudança. Também de que tem que se estar preparado para se mudar, senão pode-se sofrer um choque. Para se mudar deve-se estar convencido de que há um benefício para a própria pessoa em executar essa mudança, de que essa mudança é para melhor; é referido várias vezes um desejo de evolução pessoal. Ainda como condição para se mudar é de ter capacidade de trabalho, pois segundo ela, a pessoa tem que se esforçar, "não mudo a minha personalidade como quem vai ali apanhar um peixe".

Para que as pessoas mudem é necessário ter um conhecimento do ponto da situação em que estão para depois poderem decidir da mudança a efectuar. E como é que se obtém essa informação? A Margarida diz que é no processo demorado de análise das pessoas, tanto dela própria como dos outros. Essa análise tenta ver os valores, as capacidades e os limites das próprias pessoas. E é com base nesse ponto da situação que as pessoas vão decidir o que há que alterar, ou como diz a Margarida, lutar contra as coisas que estão mal nela. A experiência indirecta que vem dos outros também representa uma fonte de informação utilizada pela Margarida quando ela refere que a sua aprendizagem também se tem feito através de leituras.

Este auto-conhecimento de si e conhecimento da maneira de funcionar dos outros aparecem como fundamentais no pensamento da Margarida. Outro modo de obter as informações necessárias para cimentarem esse conhecimento é o contacto directo com outras pessoas. Este contacto é em si próprio gerador de situações com um grande potencial de informações. A Margarida valoriza este contacto em termos quantitativos - com quantas mais pessoas melhor -, em termos de diversificação - ter que lidar com pessoas diferentes - e em termos de

permanência/constância - relacionamento diário com os outros. Para ela a vida no global (parece-me que referido ao aspecto informal da experiência quotidiana) é quem lhe proporciona mais ensinamentos. Outra fonte de informações são os próprios erros, que se podem enquadrar dentro da experiência de vida. Segundo a Margarida é com os próprios erros é que se aprende.

Para além do conhecimento que como vimos desempenha um papel preponderante, existirá para a Margarida a questão do equilíbrio afectivo. Esse equilíbrio passa pela importância da pessoa se sentir valorizada pelo que faz e pelo que é assim como de sentir que têm confiança nela. A importância da auto-estima e auto-confiança para um equilíbrio pessoal também é referida por ela. É interessante ver que no percurso da Margarida, ao princípio esse equilíbrio dependia muito das outras pessoas e que, mais tarde, passou ela própria a fazer o controle dessa situação. Refere que uma das origens dessa mudança tem sido o trabalho e a formação que tem tido no LEADER, principalmente o contacto com as pessoas da Associação que têm "uma atitude diferente, têm todas um carisma de personalidade, parece que são escolhidas, são pessoas com personalidade que eu admiro".

Nota-se uma crítica muito forte da Margarida às características das outras pessoas. Nessa crítica compara as suas qualidades pessoais com as das outras pessoas e chega à conclusão de que às outras lhes falta várias coisas para poderem ser consideradas positivamente. A Margarida é exigente para os outros, mas primeiro que tudo é exigente consigo própria. É sem dúvida uma questão difícil e complexa de analisar se esta exigência e este rigor - consigo e com os outros - é aplicado de uma forma equilibrada ou se é desajustada.

6.7. CONCLUSÃO

A entrevista com a Margarida foi semi-directiva. Numa perspectiva global o que esteve em questão foi a sua história de vida. Mas houve naturalmente uma orientação, embora de uma maneira difusa, para as questões que este trabalho investiga: o desenvolvimento, as atitudes, a mudança de atitudes. Deste modo os temas que transparecem no seu discurso têm uma forte correlação com os objectivos deste trabalho. No entanto essa relação não é directa até porque a Margarida não foi induzida (nem o fez na realidade) a analisar e reflectir directamente sobre as questões que nos propomos tratar. Os pontos de focagem dela foram efectivamente os temas que foram apresentados e organizados

neste capítulo e que aparentemente podem parecer não ter assim muito a ver com este trabalho. Mas não nos esqueçamos que estamos centrados no discurso da pessoa que foi entrevistada e que esta o organizou conforme as suas referências específicas. Assim nós tivemos que seguir o fio do seu pensamento.

Também o leque dos temas a que chegámos podem dar a ideia de que abarcam uma dimensão bem vasta da sua vida e que poderíamos tentar centrar-nos mais no tema do nosso trabalho. Mas devemos lembrar-nos que o nosso propósito é compreender a sua mudança de atitudes face ao desenvolvimento e que para essa compreensão contamos com a perspectiva contextualizadora da sua história de vida.

Também é de referir a dificuldade que houve em distribuir os conteúdos das frases por temas. A maior parte desses conteúdos são bastante ricos e fazem referências simultâneas a diferentes temas. Deste modo optou-se por utilizar esses conteúdos nos diferentes sentidos que incorporam e assim muitas vezes remeter os diferentes sentidos contidos na mesma frase para diferentes temas.

O material contido nestes temas vão servir de base para a fase seguinte do trabalho que vai tratar mais especificamente as atitudes.

7. ATITUDES FACE AO DESENVOLVIMENTO

INTRODUÇÃO

A Margarida tem actualmente uma atitude face ao Desenvolvimento Rural Integrado. Essa atitude pode ou não ser diferente da atitude que ela tinha anteriormente face ao mesmo desenvolvimento. Para ficarmos a saber dessas diferenças vamos tentar identificar cada uma dessas atitudes. Como vimos anteriormente, as atitudes face a um determinado objecto não são directamente observáveis e têm que ser inferidas na base das respostas que as pessoas exprimem quando em contacto com o objecto da atitude. Essas respostas são de nível cognitivo - as crenças - afectivo e comportamental. Vamos procurar essas respostas no material contido nos temas. Em seguida vamos organizar essa informação para depois tentar medir as atitudes em presença.

7.1. ATITUDE ACTUAL

7.1.1. CRENÇAS SOBRE O DESENVOLVIMENTO

Vamos aqui tentar caracterizar as crenças que a Margarida apresenta e que vão ser extraídas do material que foi tratado e organizado por temas. Essas crenças foram organizadas por focos diferentes: sobre o desenvolvimento, sobre o papel das pessoas no desenvolvimento e sobre as características que as pessoas devem ter para poderem funcionar melhor num processo de desenvolvimento.. Este conjunto de crenças forma uma construção essencialmente cognitiva.

As principais crenças são as seguintes:

Em relação às características desse desenvolvimento

- O desenvolvimento deve corporizar-se através de pequenos projectos.
- Os grandes projectos podem ser perigosos. O desenvolvimento não deve ser feito com grandes obras (pelo menos exclusivamente) porque isso cria rupturas e descontinuidades com o que já existe.

- Para ser um desenvolvimento baseado em grandes obras, é preferível que não se faça nada
- O desenvolvimento deve basear-se na protecção da natureza e da paisagem.
- Os processos de desenvolvimento devem preservar e melhorar o património existente, tanto ao nível das construções como das tradições.
- O desenvolvimento deve apoiar-se nos recursos locais.
- O desenvolvimento deve valorizar os produtos locais.
- O desenvolvimento tem que ter em conta a qualidade de vida das populações, criando infraestruturas e equipamentos sociais.
- As autarquias não são bons agentes do desenvolvimento pois estão essencialmente envolvidas é em jogos de poder
- A dinâmica política do poder local origina clivagens sociais
- Os processos de desenvolvimento são lentos e demorados
- A burocracia entrava o desenvolvimento
- Para que o desenvolvimento se concretize é necessário muito trabalho
- Como em tudo, o desenvolvimento precisa de dinheiro
- As comunidades vizinhas disputam-se em vez de colaborarem
- O desenvolvimento deve ser bem ponderado pelos diversos actores intervenientes
- As mudanças devem ser sempre para melhor.

Em relação ao papel das pessoas no desenvolvimento

- As pessoas devem ocupar um lugar central num processo de desenvolvimento
- As pessoas são mais importantes que as obras
- As pessoas devem estar envolvidas nos processos de desenvolvimento
- As pessoas devem trabalhar em colectivo para terem mais eficácia
- Os jovens deviam ter apoios específicos para se fixarem e interessarem pelo desenvolvimento das suas comunidades
- Nas pessoas o mais importante é a mudança de mentalidades
- Os processos de formação contribuem para a mudança de mentalidades
- A educação formal não facilita processos que levem ao auto-conhecimento
- Se as pessoas têm diplomas, boas notas ou cursos reconhecidos é-lhes facilitado o acesso a trabalhos mais interessantes
- O desenvolvimento deve ser veiculado por pessoas das próprias localidades porque têm uma ligação mais forte

- As pessoas de fora não se interessam verdadeiramente pelo desenvolvimento das próprias comunidades
- Quando as pessoas não têm condições de vida desinvestem no desenvolvimento das suas terras e chegam mesmo a abandoná-las.
- Nas pequenas comunidades as pessoas exercem um grande controle social o que é limitador das suas potencialidades.
- Nas pequenas comunidades as pessoas têm dificuldade em valorizar e reconhecer os méritos dos seus pares
- Dentro da comunidade as pessoas desenvolvem processos de alheamento ou desinteresse em vez de colaboração.
- As relações das pessoas devem ser geridas por princípios de diálogo, respeito e solidariedade colectiva.

Características das pessoas face ao desenvolvimento

- As pessoas devem desenvolver a sua capacidade de trabalho, persistência, organização e planificação.
- As pessoas devem ter uma grande dose de autonomia em relação aos outros embora devam também arranjar maneiras de se articular.
- As pessoas devem ter uma abertura em relação ao que se passa à sua volta e ter capacidades de adaptação e flexibilidade em relação às mudanças que se operam
- As pessoas devem adquirir uma capacidade de decisão e de determinação das suas próprias vidas.
- Para poderem tomar as decisões mais acertadas, as pessoas precisam da informação o mais correcta e completa possível sobre si próprias.
- A maneira de adquirir esse auto-conhecimento é analisando-se a si próprio e aos outros, no contacto directo com os outros e indirectamente através de leituras.
- As pessoas não se devem contentar com a educação formal, devem completá-la com a auto-formação
- As pessoas colaboram mais nos processos de desenvolvimento quando são reconhecidas, respeitadas, valorizadas, responsabilizadas.
- As pessoas precisam de equilíbrio afectivo - sentirem-se auto-confiantes e com auto-estima - para poderem dar o seu melhor rendimento.
- As pessoas devem ter vontade de evoluir e de aprender
- As pessoas devem exercer a crítica num sentido positivo e apresentar alternativas que depois apliquem na prática.
- As pessoas devem ser optimistas e saber aproveitar as oportunidades que a vida vai proporcionando.
- As pessoas devem desenvolver o seu auto-controle para terem uma acção mais adequada nos processos de desenvolvimento.

- As pessoas para fazerem uma mudança pessoal têm motivações internas e externas. Dentro das internas é ter abertura, estar preparada, ter perspectiva de que vai para uma situação melhor, ter capacidade de trabalho e desejar uma evolução pessoal. Dentro das externas é acompanhar as mudanças sociais para não se ficar atrasada e vir a sofrer com isso.

Vamos tentar agora resumir as características do desenvolvimento que estão presentes na perspectiva da Margarida. É um modelo em que as pessoas de uma comunidade ocupam um papel central. Esse modelo também assenta na valorização dos recursos locais, estando à cabeça desses recursos as próprias pessoas da comunidade (principalmente as pessoas da sociedade civil, visto que as públicas estão muito envolvidas em jogos de poder). As pessoas devem estar envolvidas no processo de desenvolvimento e participar nele activamente. O desenvolvimento para ser equilibrado deve basear-se na pequena escala ou pelo menos deve contemplá-la, dar-lhe importância, para ser mais adequado à realidade local. Deve respeitar o ambiente e todo o património existente na comunidade assim como criar melhores condições de vida o que conduz à fixação das pessoas. Também está implícito nas suas crenças que os processos de desenvolvimento são demorados e que implicam muito trabalho das pessoas que nele estão envolvidas.

7.1.2. RESPOSTAS AFECTIVAS

Vimos que as respostas afectivas que a pessoa desenvolve em relação a um determinado objecto servem para poder inferir da atitude que a pessoa tem em relação a esse objecto. Vamos tentar identificar essas respostas afectivas, baseando-nos no material organizado nos temas.

O desenvolvimento da sua terra como já vimos representa a referência principal da Margarida quando pensa em desenvolvimento; a própria entrevista orientou-se nesse sentido. Os processos afectivos que se podem desencadear em relação a esse objecto podem ter a ver com pessoas, coisas ou situações em que ela tenha estado envolvida de alguma maneira e que tenha suscitado nela uma avaliação.

- sentimento de grande ligação afectiva à sua comunidade que está associado a uma situação tanto de pertença como de identificação.

- Valorização da sua comunidade por ser uma zona calma, sem confusões nem incómodos, sem trânsito, com silêncio, onde ela encontra

"uma grande paz de espírito". Nota-se aqui como que um contraponto à vida nos aglomerados maiores.

- Valorização e gosto por outros aspectos como o património.

- Receio acentuado de um desenvolvimento maior que venha "estragar" - é um termo que emprega muito - o equilíbrio e harmonia existente e assim possa vir a perturbar a relação afectiva existente.

- Esta relação afectiva também se reflecte na colaboração que sempre deu às iniciativas da terra "porque gostava muito de fazer essas actividades"

- ambiguidade nas relações com as pessoas da sua terra a quem por um lado atribui diversas características bastante negativas - fofoqueiras, metediças, desrespeitadoras da privacidade, mesquinhas, superficiais, pouco consistentes, críticas (no mau sentido), pouco empreendedoras - e por outro diz que são as únicas que podem fazer qualquer coisa pela terra. Esta situação leva-a a colaborar com os outros mas com muitas precauções.

- Desvalorização das pessoas de fora a quem atribui uma fraca ligação e pouco respeito pela comunidade, apresentando-os como potenciais destruidores do que está feito.

7.1.3. RESPOSTAS COMPORTAMENTAIS

Todos os comportamentos que possam estar ligados ao desenvolvimento e em que a Margarida faça uma avaliação são importantes para a identificação da atitude. Pelo que vimos ela criou um padrão de comportamento bastante activo em relação a iniciativas de desenvolvimento da sua terra. Vamos tentar identificar esses comportamentos significativos.

- Sempre tem estado ligada às iniciativas de desenvolvimento da sua terra. Essa situação é reconhecida (embora com algumas reticências) pelas pessoas da comunidade e esse foi o motivo de ter sido apontada consensualmente para o trabalho de animadora LEADER.

- Esse comportamento, se por um lado visava resolver os seus interesses e necessidades pessoais, por outro, era sempre alargado e

abrangente de modo a criar condições para a satisfação de necessidades colectivas.

- As diversas opções da sua vida sempre apontaram para um investimento em Querença. É o caso de ter abandonado os estudos, de nunca ter deixado de residir em Querença mesmo quando trabalhava fora, de ter sempre ocupado os tempos livres em iniciativas na terra, inclusivamente de ter casado com uma pessoa da terra.

7.1.4. CONSTRUÇÃO DA ESCALA

Depois de termos identificado as respostas das quais se pode inferir a atitude que lhes está subjacente, vamos tentar medir a atitude actual face ao Desenvolvimento Rural Integrado. Essa medição da atitude levanta o problema de que estilo de instrumento poderá ser o mais adaptado nesta situação. Vamos fazer um breve apanhado sobre esta questão.

Para podermos comparar as atitudes actual e anterior da Margarida face ao desenvolvimento temos que encontrar uma maneira de as medir. Eagly e Chaiken (1993) dizem que existem dois tipos de método de medição: escalonamento psicofísico e avaliação psicométrica. O primeiro, com início no século XIX, procurava estabelecer as relações entre os estímulos físicos e a sensação psicológica que daí era produzida - como exemplo temos a técnica de Thurstone. No segundo tipo já não existe um estímulo físico, devendo o sujeito responder a um conjunto de itens que pretendem medir determinados atributos - tanto a escala de Likert como o diferencial semântico de Osgood estão dentro deste tipo. Outras técnicas, como a de Guttman, apresentam uma mistura dos dois tipos. Os modelos mais habituais são aqueles em que "os estímulos são classificados à priori como favoráveis ou desfavoráveis em relação ao objecto da atitude e a localização da pessoa na dimensão avaliativa é determinada pelo número de estímulos com os quais ela concorda e com a extensão dessa concordância." (Eagly e Chaiken, 1993, p. 51).

Neste tipo de escalas existem dois exemplos: a escala de Likert e o diferencial semântico de Osgood. Este último é dos únicos que só analisa um determinado tipo de resposta atitudinal, o das crenças cognitivas. No entanto isso não impediu de se ter tornado a mais divulgada técnica de medição de atitudes nos nossos dias. É constituída por uma série de adjectivos bipolares que dizem respeito ao objecto da atitude. Cada um desses pares de adjectivos tem sete posições entre os dois extremos. As

pessoas são instadas a posicionar-se em cada uma destas dimensões sendo informadas que se nenhum dos adjectivos for para ela mais significativo que o outro então devem assinalar a casa central (que tem o valor 0). Se tem significado numa certa direcção - positiva ou negativa - deve ser assinalada a posição cuja intensidade - 1, 2 ou 3 - seja a que corresponde mais ao que a pessoa sente. A soma das respostas a estes itens irá dar o resultado - a quantificação da atitude - de cada pessoa em relação a esse objecto de atitude.

Devido ao seu uso generalizado e à sua facilidade de construção, nós optámos pelo diferencial semântico. A diferença em relação ao seu modo de utilização habitual é que na nossa situação não é a pessoa que vai preencher a escala mas sim nós através dos resultados obtidos pela análise do conteúdo e do trabalho posterior sobre a identificação das respostas avaliativas.

Mas, será que no processo de medição da atitude, ao escolhermos uma escala de diferencial semântico estaremos a fazer uma boa escolha?

Há instrumentos de medida que são utilizados em grupos de pessoas - um instrumento para todo um grupo - que não foram aqui referidos por serem muito específicos. Todos os outros - inclusivé o diferencial semântico - são para serem utilizados na relação de um instrumento por pessoa, mesmo que a aplicação seja feita em simultâneo. Mas todos estes últimos instrumentos - excepção feita ao diferencial semântico - têm que ter um processo longo de construção e de afinação. Nesse processo são feitos vários pre-testes e mesmo constituído um grupo de juízes pelo que obrigatoriamente pressupõe que se vá trabalhar com vários indivíduos. Ora neste trabalho, em que a investigação se centra num testemunho de um único indivíduo, não seria de todo apropriado. De notar que alguns instrumentos, como a escala de Likert, foram construídos para tentar evitar o tempo e trabalho exagerado que as outras escalas - como a de Thurstone - implicavam na sua construção.

O diferencial semântico de Osgood foi apresentado por Eagly e Chaiken (1993) como "o mais popular método para medir atitudes" assim como "as baterias sempre carregadas do investigador de atitudes" (p. 57). Para além de outras, apresenta a vantagem de poder ser aplicada a mesma escala a diferentes objectos de atitude - o que não acontece com nenhuma das outras - e, o que será essencial, "pesquisas recentes apontam para que as medições de atitudes baseadas nas técnicas de escalas como a de Thurstone, Likert, Guttman e do diferencial semântico, geralmente correlacionam-se muito bem umas com as outras" (Eagly e Chaiken, 1993, p. 82). Portanto pode-se dizer que se obtêm resultados

com a mesma fidedignidade e com muito menos trabalho o que parece ser bastante vantajoso.

Depois de se ter justificado a escolha desta escala, surge a questão de se saber se não estaremos a diminuir a dimensão e riqueza da atitude medida. É que, como vimos, a escala de diferencial semântico só vai ter em conta as respostas a nível cognitivo, aquilo a que designámos como crenças. Então e as respostas afectivas e as comportamentais?

Com efeito todas estas respostas podem contribuir para identificar a atitude. No entanto, como nós iremos ver mais à frente, as respostas afectivas e comportamentais que a Margarida apresenta face ao desenvolvimento rural integrado não apresentam diferença significativa entre as actuais e as anteriores. Em ambos os momentos ela exprime afectos positivos assim como comportamentos activos e construtivos no sentido de um desenvolvimento rural integrado. Deste modo, como o que nos interessa mais é a comparação entre as duas atitudes, nestes aspectos não haverá grande diferença - embora se possa notar uma ligeira melhoria - pelo que optámos por não os medir. Vai ser assim nas crenças que as diferenças entre os dois momentos da sua atitude irão sobressair.

Mas primeiro tivemos que construir a escala. Os adjectivos bipolares que referenciam o desenvolvimento rural integrado fomos buscá-los à definição de desenvolvimento rural integrado que construímos e que está expresso no subcapítulo 4.2.1 de Tipo de Desenvolvimento. Os polos positivos são os que correspondem aos diversos aspectos da definição. Os polos negativos são os opostos a estes últimos e representam um tipo de desenvolvimento contrário ao proposto.

Na sua utilização habitual é a própria pessoa que se situa na dimensão avaliativa de cada item, escolhendo a posição que acha que se aproxima mais do sentido (positivo ou negativo) e intensidade (0, 1, 2 ou 3) da sua atitude. Como nós vamos fazer uma avaliação externa à pessoa, baseando-nos na análise de conteúdo dos diferentes tipos de resposta que ela apresenta, vamos ter que identificar mais especificamente as diferentes posições de cada dimensão. Baseados na definição de DRI vamos fazer esse trabalho em relação a cada um dos itens. Não vamos caracterizar a posição 0 porque como já vimos representa ou uma indiferença em relação a esse item ou uma posição de ambiguidade entre os dois sentidos da atitude.

- Desenvolvimento Endógeno/Exógeno - no desenvolvimento endógeno os processos de desenvolvimento são concebidos, controlados

e decididos no interior da própria comunidade. Pelo contrário, um desenvolvimento exógeno, será aquele que é definido no exterior da comunidade.

- +3 - Completa endogeneidade dos processos
- +2 - Grande endogeneidade dos processos, alguma importância à acção do exterior
- +1 - Muita endogeneidade dos processos, mas uma influência exterior significativa
- 1 - Controle dos processos feito no exterior, mas com uma participação da comunidade significativa
- 2 - Processo quase totalmente controlado do exterior, havendo uma participação comunitária não muito significativa
- 3 - Processo totalmente controlado no exterior da comunidade

- Desenvolvimento auto-sustentado / hetero-sustentado -
no desenvolvimento auto-sustentado os recursos são prioritariamente requisitados na própria comunidade, caminhando-se para uma autonomia progressiva. Pelo contrário, um desenvolvimento hetero-sustentado será aquele em que são utilizados essencialmente recursos do exterior, reproduzindo-se uma situação de dependência.

- +3 - Os recursos afectados são todos da própria comunidade
- +2 - A grande maioria dos recursos são da comunidade, existem alguns recursos que vêm do exterior
- +1 - A maior parte dos recursos são da comunidade, mas existe uma parte significativa que são do exterior
- 1 - A maior parte dos recursos são do exterior, mas os da comunidade são utilizados numa parte significativa
- 2 - A grande maioria dos recursos são do exterior, havendo no entanto alguns que pertencem à comunidade.
- 3 - Todos os recursos são do exterior

- Desenvolvimento sustentável / imediatista -
desenvolvimento sustentável é aquele em que os recursos naturais são criteriosamente utilizados de modo a garantir a sua existência e qualidade no futuro. Pelo contrário, um desenvolvimento imediatista é o que só tem em conta os interesses e necessidades a curto prazo.

- +3 - Completo respeito pela utilização dos recursos, tendo em conta a sua conservação ou renovação.
- +2 - Muita importância dada à conservação dos recursos; no entanto alguns deles são utilizados sem esse cuidado.

+1 - É dada importância à conservação dos recursos mas também existe uma utilização descuidada significativa

-1 - Os recursos são utilizados tendo em conta as necessidades actuais, havendo uma preocupação significativa em relação à sua manutenção.

-2 - Os recursos são utilizados quase unicamente tendo em conta as necessidades actuais, sendo reduzido o cuidado posto na sua preservação

-3 - Os recursos são utilizados tendo em conta exclusivamente as necessidades actuais

- Desenvolvimento integrado/parcelar - no desenvolvimento integrado todos os sectores da vida comunitária estão contemplados. Pelo contrário, um desenvolvimento parcelar privilegia um ou poucos mais sectores da sociedade, não englobando os restantes.

+3 - Todos os sectores da comunidade são abrangidos

+2 - Existe uma preocupação em abranger todos os aspectos da comunidade; no entanto alguns são deixados de fora

+1 - Muitos dos aspectos da vida comunitária são abrangidos; no entanto existe uma parte significativa que são deixados de fora.

-1 - O processo contempla vários sectores comunitários, mas a maioria dos sectores não estão incluídos

-2 - O processo só contempla uma ínfima parte dos sectores da vida comunitária

-3 - O processo é unicamente sectorial

- Desenvolvimento articulado / desarticulado - no desenvolvimento articulado procuram-se as ligações entre os diversos sectores da vida comunitária de modo a rentabilizar os recursos e a promover a conjugação de esforços e conhecimentos na resolução dos problemas comuns. Pelo contrário, num desenvolvimento desarticulado são duplicados esforços num mesmo sentido e estruturas já existentes são subaproveitadas.

+3 - Desenvolvimento em que todos os sectores comunitários estão fortemente interligados entre si, havendo uma grande rentabilização das estruturas existentes

+2 - Existe muita interligação entre a maior parte dos sectores, havendo no entanto alguns que estão isolados

+1 - Existe articulação entre vários sectores comunitários, no entanto é significativo o número de sectores que estão isolados

-1 - Existem muitos sectores isolados uns dos outros; no entanto existem alguns casos de articulação.

-2 - A maior parte dos sectores estão isolados entre si; existe unicamente um ou outro caso de articulação

-3 - Todos os sectores comunitários funcionam isoladamente uns dos outros

- Desenvolvimento participado/elitista - o desenvolvimento participado é aquele em que as populações participam activamente em todos os momentos do processo: concepção, realização e avaliação. Pelo contrário, num desenvolvimento elitista só um grupo social restrito é que gere o processo.

+3 - toda a população participa activamente em todas as fases do processos de desenvolvimento

+2 - existe uma grande participação da população, mas alguns permanecem marginalizados

+1 - há uma certa participação da população mas muitas das questões são decididas a nível de um grupo restrito

-1 - a maior parte das questões são analisadas e decididas por um grupo restrito, havendo uma certa margem de participação da população

-2 - a grande maioria das questões são decididas por um pequeno grupo, sendo reduzida a participação da população

-3 - todas as questões são analisadas e decididas por um pequeno grupo, não havendo nenhuma participação da população

- Desenvolvimento local/centralizado - o desenvolvimento local é descentralizado, diversificado e é privilegiada a pequena escala; é na base dos problemas reais de uma dada comunidade que se vão procurar as soluções mais adaptadas. Pelo contrário, o desenvolvimento centralizado dá mais importância às grandes obras e é de cariz mais nacional; quanto muito, o que faz é desconcentrar a sua acção.

+3 - existe uma completa descentralização do desenvolvimento, sendo gerido a um nível exclusivamente local.

+2 - existe uma grande descentralização do desenvolvimento; no entanto algumas questões são tratadas a nível central

+1 - o processo de desenvolvimento tem uma certa descentralização mas um número significativo de decisões são tomadas a nível central

-1 - o desenvolvimento é tratado maioritariamente a nível central mas existe uma certa margem de manobra a nível local.

-2 - o processo de desenvolvimento está quase todo centralizado, havendo uma descentralização pouco significativa

-3 - o desenvolvimento é todo ele gerido a nível central

- **Desenvolvimento comunitário/normalizado** -o desenvolvimento comunitário é poliforme, defende que cada comunidade tem as suas características próprias - tradições, cultura, potencialidades, recursos, etc - e que portanto tem que criar um modelo de desenvolvimento original que respeite e integre essas características. Pressupõe que toda a comunidade deve estar envolvida e contemplada nesse processo, procurando-se soluções que reünam um consenso entre os diversos actores sociais, individuais ou colectivos. Pelo contrário, no desenvolvimento normalizado, são adoptadas soluções standartizadas que não podem respeitar as particularidades - culturais, sociais, de organização económica - de cada comunidade.

+3 - Cada comunidade escolhe o seu próprio modelo de desenvolvimento

+2 - O desenvolvimento é definido em cada comunidade, mas existem alguns aspectos que são definidos a nível geral

+1 - Embora a maior parte das questões do desenvolvimento sejam definidas em cada comunidade, existe um número significativo de normas gerais que são aplicadas

-1 - O desenvolvimento é definido a nível geral mas existem algumas questões que são definidas a nível comunitário

-2 - A maior parte das questões do desenvolvimento são definidas a nível geral, existindo sómente algumas questões que são definidas a nível comunitário

-3 - Todo o desenvolvimento é definido a nível geral

7.1.5. MEDIÇÃO DA ATITUDE ACTUAL

Vamos atribuir agora valores aos diferentes itens da escala. Em relação a cada item o valor atribuído corresponde à avaliação que a Margarida faz desse aspecto do desenvolvimento. Essa avaliação é calculada por nós com base no trabalho efectuado sobre o discurso dela (concretamente é no conjunto das crenças que nos baseámos) e comparando esses resultados com as descrições que construimos em relação a cada posição de cada item. Foi posta uma X sobre a posição em cada item que mais se aproxima do conjunto das crenças que ela valoriza em relação a cada um desses itens.

**Atitude Actual da Margarida face ao
Desenvolvimento Rural Integrado**

	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	
ENDÓGENO	—	✕	—	—	—	—	—	EXÓGENO
AUTO-SUSTENTADO	—	✕	—	—	—	—	—	HETERO-SUSTENTADO
SUSTENTÁVEL	—	✕	—	—	—	—	—	IMEDIATISTA
INTEGRADO	—	—	✕	—	—	—	—	PARCELAR
ARTICULADO	—	—	✕	—	—	—	—	DESARTICULADO
PARTICIPADO	—	—	✕	—	—	—	—	ELITISTA
LOCAL	—	✕	—	—	—	—	—	CENTRALIZADO
COMUNITÁRIO	—	✕	—	—	—	—	—	NORMALIZADO

Valor da atitude: +15

Quadro 7.1 - Medição da atitude actual

7.2. ATITUDE ANTERIOR

Vamos agora tentar identificar no discurso da Margarida qual a atitude que ela tinha anteriormente em relação ao mesmo objecto, o Desenvolvimento Rural Integrado. Vamos seguir o mesmo processo que adoptámos para a atitude actual.

7.2.1. CRENÇAS SOBRE O DESENVOLVIMENTO

Antigamente a Margarida não pensava a fundo sobre o desenvolvimento da sua terra. Essa situação fazia-a ter uma certa indefinição de posições. No entanto já nessa altura despontavam opiniões sobre o que seria importante para Querença - "não pensava muito, mas junto com as outras pessoas quando falava, podia ter a minha opinião". Muitas dessas posições são contraditórias com as que tem agora, outras estavam em consonância. Uma delas era da necessidade de haver infraestruturas de desporto e lazer para que os jovens pratiquem desporto. Isso traria várias vantagens: propiciava um motivo para os jovens se encontrarem e conviverem e ao mesmo tempo afastá-los da droga e outros vícios. Também de que era necessário haver equipamentos de apoio às crianças - creches, infantários - para que os pais não se vejam obrigados a ir morar para outro sítio. É interessante notar que ambas estas crenças têm

a ver com a fixação das populações através da criação das condições de qualidade de vida. A Margarida refere que ela "sempre teve ideia dessas pequenas coisas, não pensava era muito nelas".

Podem ser assim resumidas as suas crenças anteriores em relação ao desenvolvimento:

- O que lhe era mais marcante é que pensava muito pouco sobre esta questão e o pouco que pensava era muito indefinido. Sentia a falta de qualquer coisa mas isso não estava objectivado: "antes talvez não tivesse aquela ideia do que é que era melhor, nunca me debrucei sobre o que sabia, sentia falta de muitas coisas em Querença mas não tinha aquela ideia do que era mesmo essencial"

- Dantes não fazia uma reflexão aprofundada sobre o desenvolvimento da sua terra de modo a ter uma ideia mais concreta das suas necessidade e respectiva hierarquia.

- O desenvolvimento deve ser feito através de obras de grande dimensão - auto-estrada, campo de golfe, alojamento com muitos quartos - porque "achava que ia atrair pessoas" e que "as pessoas iriam evoluir o comércio".

- O que não é moderno não ajuda o desenvolvimento, pode mesmo impedi-lo e portanto pode ser eliminado ou alterado - caso do património e das tradições "antes se fossem lá construir um edifício eu não achava mal, se calhar até achava que era bom", "aqueles telhados horrorosos vermelhos, que na altura, eu talvez achasse muito bonitos, e que agora tenho ideia contrária a isso", "hoje é diferente, a minha atitude em relação a projectos para Querença é muito diferente, se fosse há 4 ou 5 anos que projectassem uma auto-estrada que passasse no meio de Querença eu se calhar até concordava. (...) Hoje eu penso precisamente ao contrário, eu acho que uma auto-estrada é uma das piores coisas que pode acontecer em Querença" e "a defesa da preservação das casas antigas, eu antes não dava muito valor"

- Tudo o que seja novo é que é bom para o desenvolvimento

- O desenvolvimento é mais uma questão de quantidade do que de qualidade

- O desenvolvimento faz-se através da atracção de pessoas de fora.

- O desenvolvimento deve também incluir equipamentos de desporto e lazer para melhorar a qualidade de vida e fixar as populações.

7.2.2. RESPOSTAS AFECTIVAS

Os processos afectivos da Margarida em relação a Querença mantiveram-se ao longo do tempo como sendo bastante positivos. Durante a sua infância e adolescência sempre valorizou bastante a sua terra e essa valorização aumentou com o decorrer dos anos. Parece que esse aumento da relação afectiva se deveu também à experiência que ela teve com o exterior da sua terra e que considerou como menos positiva.

Em relação às pessoas ela reconhece que quando saíu para ir para o Ciclo isso representou também uma oportunidade de escapar ao controle social existente na sua aldeia. Neste aspecto a Margarida refere que antes tinha uma relação afectiva muito mais forte com as pessoas, acreditava muito nelas, nas suas capacidades de trabalho e de levar as iniciativas até ao fim. A sua experiência em projectos em conjunto com outras pessoas provocou-lhe desilusões e frustrações.

7.2.3. RESPOSTAS COMPORTAMENTAIS

Ao nível das experiências comportamentais anteriores ganha relevo todas as acções em que a Margarida entrou na sua juventude e adolescência em favor do desenvolvimento da sua terra. Ela entrou na organização de festas e bailes, foi das fundadoras e principais entusiastas do rancho folclórico, do Grupo Desportivo e de outras Associações que se criaram na sua terra, assim como pertenceu à direcção da Casa do Povo. Esta prática activista foi reforçada pelo convite feito pelo anterior presidente para trabalhar na Junta (embora a experiência posterior tenha corrido mal).

7.2.4. MEDIÇÃO DA ATITUDE ANTERIOR

Vamos seguir aqui o mesmo processo de medição de atitude que utilizámos para a atitude actual. No quadro seguinte estão apresentados esses resultados.

Atitude Anterior da Margarida face ao Desenvolvimento Rural Integrado

	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	
ENDÓGENO	—	—	—	—	X	—	—	EXÓGENO
AUTO-SUSTENTADO	—	—	—	—	X	—	—	HETERO-SUSTENTADO
SUSTENTÁVEL	—	—	—	X	—	—	—	IMEDIATISTA
INTEGRADO	—	—	—	X	—	—	—	PARCELAR
ARTICULADO	—	—	—	X	—	—	—	DESARTICULADO
PARTICIPADO	—	—	—	X	—	—	—	ELITISTA
LOCAL	—	—	—	—	X	—	—	CENTRALIZADO
COMUNITÁRIO	—	—	—	—	—	X	—	NORMALIZADO

Valor da atitude: -5

Quadro 7.2 - Medição da atitude anterior

Ao ser preenchida esta escala tivemos em conta que a Margarida referiu várias vezes que anteriormente não tinha uma idéia concreta e definida sobre o que achava que seria bom para o desenvolvimento da sua terra. Deste modo não são referidos por ela alguns aspectos presentes na escala. Daí termos dado a esses itens a notação de 0, equivalente a uma atitude neutra. Também demos a notação de 0 para o item de Integrado/Parcelar porque ela revela uma opinião algo incerta e ambígua sobre esse item.

7.3. IDENTIFICAÇÃO DAS MUDANÇAS

A sua atitude em relação ao desenvolvimento rural integrado alterou-se bastante ao longo da sua vida, ao ponto de ter mesmo invertido o sentido da sua atitude - de negativa a positiva - e da intensidade ter passado de ligeiramente negativa para fortemente positiva.

Esta mudança vem essencialmente das crenças que evoluíram, completaram-se, definiram-se mais nesse sentido. As relações afectivas fortaleceram-se, principalmente por causa do contacto com o exterior; continua a existir uma posição afectiva contraditória em relação às pessoas da sua terra. Os comportamentos estruturaram-se progressivamente de modo a tornarem-se mais actuates.

A mudança principal está relacionada com a maior definição e clarificação do seu pensamento e idéias em relação ao desenvolvimento.

Diz que "há coisas que mudaram, mudaram bastante a idéia de desenvolvimento, porque eu antes talvez não tivesse aquela idéia do que é que era melhor, nunca me debrucei sobre o que sabia, sentia falta de muitas coisas em Querença mas não tinha aquela ideia do que era mesmo essencial". Noutro momento refere que "não tinha idéias concretas, nem me debruçava muito sobre o assunto. Não gastava tempo a pensar nisso".

Parece assim nítido que essa situação de indefinição era devido a não ter tido acesso - ou a não ter produzido - a informações ou a conhecimentos sobre o desenvolvimento. Mais tarde isso tornou-se acessível e então ela definiu-se face a esse objecto.

Houve assim uma mudança muito grande em relação às crenças. Essas mudanças abrangeram quase todas as áreas do desenvolvimento tendo havido algumas onde ela deu uma reviravolta de 180 graus. Noutras áreas sempre teve uma certa tendência que vinha na mesma linha das posições actuais. Houve áreas do desenvolvimento em que ela nunca tinha pensado e que só recentemente é que começou a formar uma crença sobre a questão. Esta mudança das crenças parece estabilizada e a sua permanência projecta-se mesmo no futuro.

Nos aspectos afectivos tem havido uma certa constância em termos de respostas positivas em relação ao desenvolvimento. Essa constância afectiva só foi interrompida quando foi para Loulé para o Ciclo, mudança essa que veio no sentido dos desejos dela se afastar do ambiente controlador de Querença. Mas passado pouco tempo, dois ou três anos, voltou a recuperar essa relação afectiva forte. Esta passagem pelo exterior da sua terra deu-lhe elementos de comparação que lhe possibilitou ter uma imagem mais objectiva das características da sua terra.

Em relação às pessoas da sua terra tinha no início uma relação de grande confiança e disponibilidade. Com os acontecimentos que foram relatados e que lhes trouxe frustração e decepção, alterou o seu posicionamento que passou a ser de grande descrédito e de colaboração mas com muitas precauções. Em relação às pessoas de fora da terra permanece uma grande desconfiança e desvalorização cujas origens não são explicitadas. Ou referem-se a casos concretos da sua experiência em que pessoas de fora efectivamente tiveram uma acção prejudicial à comunidade - o que é estranho ela não referir esses presumíveis acontecimentos - ou então trata-se de uma valorização um pouco desmedida de tudo o que é da terra, automaticamente desvalorizando tudo o que é do exterior.

A relação consigo própria teve mudanças substanciais, principalmente num ganho de autonomia e na consequente diminuição da dependência face aos outros. Também as mudanças nessa relação pessoal vieram dar-lhe maior auto-confiança e auto-estima que vieram reforçar o seu equilíbrio afectivo.

As respostas comportamentais foram-se diferenciando ao longo do tempo num sentido de uma maior objectividade e importância para o processo de desenvolvimento. A Margarida parece ter sempre feito aquilo que estava ao seu alcance para colaborar no desenvolvimento da sua terra. Nalgumas situações parece mesmo ter feito esforços para além do que se poderia esperar para que as iniciativas se organizassem e permanecessem activas. Quando passa a ter funções mais alargadas e maiores poderes de intervenção - a sua entrada no programa LEADER - responde na mesma medida e o seu trabalho ganha uma maior dimensão em termos de intensidade e de qualidade. Houve assim um crescendo da sua acção comportamental em relação ao desenvolvimento, crescendo esse que acompanhou as oportunidades e os recursos que pôde usufruir.

7.4. CONCLUSÃO

Depois de todo o material presente no discurso que a Margarida produziu na entrevista ter sido analisado e distribuído por temas para possibilitar uma leitura mais diferenciada, passámos à fase de utilizar esse material para o objectivo que move este trabalho - a mudança de atitudes.

Para analisar a mudança de atitudes optámos por tentar identificar as suas atitudes actual e anterior face ao Desenvolvimento Rural Integrado. Depois de identificadas as duas atitudes procedemos à sua comparação para podermos identificar as diferenças principais.

A identificação das atitudes foi feita tendo em conta os diferentes tipos de resposta que a Margarida tem utilizado na sua vida e que ela própria relatou na sua história de vida. É o conjunto dessas respostas que levam à inferência da atitude subjacente. A procura dessas respostas foi feita no material contido nos temas. Foi feita a contextualização dessas respostas de modo a compreender melhor o seu significado. Para essa contextualização usámos como referência a sua história de vida, tanto em bruto, como organizada cronologicamente, como pontuada pelos momentos mais marcantes.

Tivemos algumas dificuldades em distribuir as respostas da Margarida pelos tipos de resposta - cognitivas, afectivas e comportamentais - que levam à atitude. É que em cada resposta que ela dá, toda a sua globalidade como pessoa está presente e as suas diversas facetas estão intimamente entrelaçadas umas nas outras. Deste modo algumas respostas dela foram incluídas simultaneamente em diferentes tipos. Por exemplo, quando ela diz que ter gosto pela terra é importante para se poder fazer alguma coisa pelo desenvolvimento da mesma terra, este pensamento é ao mesmo tempo uma resposta cognitiva - uma crença - também é uma resposta afectiva na medida em que refere uma experiência de envolvimento afectivo e por último está implícita uma resposta comportamental que abarca os comportamentos que a pessoa empreende nessa situação.

A caracterização do Desenvolvimento Rural Integrado vem no capítulo "Análise do Contexto". Foi essa caracterização que serviu para identificar o objecto da atitude. Para medir a atitude face a esse objecto foi construída uma escala de diferencial semântico com vários itens. Para dar uma notação a cada item utilizou-se o material contido nos vários tipos de respostas avaliativas.

8. O PROCESSO DE MUDANÇA DE ATITUDE

INTRODUÇÃO

Depois de vermos a mudança que se operou na atitude da Margarida face ao Desenvolvimento Rural Integrado, vamos agora analisar alguns aspectos específicos dessa mudança e que estão contidos, de uma forma explícita ou implícita, no discurso da Margarida.

Vamos identificar as causas que estão na origem da mudança e as condições em que a mudança é facilitada e nas que é dificultada. Na parte relacionada com as condições que facilitam a mudança foram abordadas as características pessoais que possam estar mais relacionadas com esse processo.

8.1. CAUSAS

Segundo Eagly e Chaiken (1993) as atitudes são formadas e mudadas através de processos cognitivos, afectivos e comportamentais. Nos processos cognitivos as pessoas ganham informações - por experiência directa ou indirecta - sobre um determinado objecto de atitude e isso leva-as a criar ou alterar as crenças que são uma das bases da formação das atitudes. Nos processos afectivos a pessoa cria ou modifica uma atitude com base na relação afectiva que experimenta em relação ao objecto da atitude. Nos processos comportamentais, as atitudes que as pessoas formam ou modificam são condicionadas pelo ajustamento aos seus comportamentos prévios.

No discurso da Margarida nós podemos identificar as causas da mudança, os seus determinantes, como sendo de origem interna e externa. Ao nível interno é por ela referido o seu processo de auto-formação que a levou a poder pensar por si, e assim a poder definir o que ela achava que devia mudar nela própria. Ela também refere uma predisposição natural para evoluir, para mudar, que vai criar uma tónica nesse sentido. Também identifica como razão de mudança a necessidade de as pessoas lutarem contra aquilo que acham que está mal nelas num sentido de apuramento e melhoramento de uma personalidade que

esteja mais de acordo com um certo ideal de si. É assim reconhecida a capacidade de as pessoas poderem alterar as facetas da sua personalidade que não se ajustam às estratégias escolhidas pela própria pessoa.

Ao nível externo aparecem diversas situações. Por um lado são situações que a pessoa se apercebe e reflecte sobre elas e que a levam a modificar a sua atitude. Por outro lado são experiências directas por que a pessoa passa e que vão ser determinantes para uma mudança de atitude.

No primeiro caso está essencialmente a necessidade de adaptação a uma sociedade em mudança. A sociedade muda de uma forma acelerada e obriga as pessoas a fazer o mesmo sobre risco de desadaptação que se poderia vir a revelar perigosa para o equilíbrio do indivíduo. Assim a necessidade de mudar vem de uma mudança exterior que se processa e que nos obriga a acompanhar porque "se não mudamos, alguém fica mal e esse alguém somos nós". Não nos podemos deixar ficar desincronizados em relação ao que se passa à nossa volta, e assim "temos que acompanhar as coisas no tempo, nós é que estamos atrasados em relação ao que acontece".

Esta posição é esclarecedora da representação da Margarida em relação ao papel das pessoas nos processos de mudança social. Penso que se possa traduzir assim: a mudança social acontece e é determinada por qualquer coisa ou entidade - poderão ser pessoas - que está acima do comum dos mortais. A estes não é concedido um papel nessa mudança e o que está ao seu alcance, o que está no domínio das suas possibilidades, é de fazer um esforço para não ficar desfasado dessa alteração das regras sociais. É de notar que o sentido e conteúdo da mudança, para além de não ser determinado pelo indivíduo, também não é questionado nem objecto de uma análise crítica que possa conduzir a uma adopção ou não. O acompanhamento da mudança social aparece como uma necessidade de sobrevivência para a qual nos sentimos arrastados e sempre com falta de atraso.

No segundo caso - experiências que a pessoa passa - foram diversas as situações. A que parece ter mais impacto são os cursos que frequentou, nomeadamente o de Animadores para o Desenvolvimento Rural Integrado e o do Património. Ambos lhe proporcionaram situações formativas em que esteve em contacto com informações e conhecimentos que lhe vieram possibilitar uma reflexão mais aprofundada. Foi essa reflexão que lhe possibilitou a grande mudança de atitude que se operou. No curso de Animadores dá grande importância à

personalidade das pessoas com quem contactou e que a influenciaram bastante.

Dentro destas razões apresentadas, a Margarida enfatiza o processo de análise das situações, dos outros e de si-própria como fornecedor de informações que lhe vão possibilitar encetar o processo de mudança. A experiência diária da sua vida é também uma das fontes principais de informações; nesta experiência os erros jogam um papel importante para a Margarida. Também refere a situação de procurar as informações indirectamente através das leituras que faz.

Parece ser assim essencial para o processo de mudança de atitude que se adquiram informações sobre o objecto da atitude para que esta por um lado se forme e por outro se transforme. Na ausência de informações, ou com informações pouco consistentes, as crenças formadas são indefinidas. É o que a Margarida refere em relação ao que pensava dantes sobre o desenvolvimento.

Os processos de formação têm objectivos determinados. Ora um dos objectivos principais da formação (refiro-me mais à formação LEADER que conheço bem, mas parece-me que o curso de Património também assente nos mesmos princípios) é criar as condições para que as pessoas façam um processo de auto-reflexão de modo a conhecerem-se melhor: os seus conhecimentos, as suas capacidades, as suas atitudes, os seus comportamentos. Este auto-conhecimento é um dos pilares desta formação. Ao conhecer-se melhor a pessoa está a adquirir mais informações e conhecimentos sobre si. Este melhor conhecimento vai possibilitar à pessoa poder identificar os seus pontos fortes e fracos e assim poder decidir que melhor estratégia será adequada num processo de equilíbrio pessoal.

Para além de facilitar o auto-conhecimento a formação centrou-se também numa reflexão sobre que desenvolvimento seria mais adequado para esta zona. Nesse processo, por um lado, foram facilitadas informações e conhecimentos sobre esse tema, por outro lado, foram investigados os diversos aspectos do desenvolvimento e o conhecimento foi sendo construído com a participação de todos. Estamos assim perante um processo em que, com base nas reais condições de cada um e de todos, se foi construindo uma perspectiva, uma estratégia e uma maneira de se estar no desenvolvimento.

Estas acções foram das causas principais referidas pela Margarida para a mudança das suas crenças em relação ao desenvolvimento. Para além da mudança das crenças houve uma influência em termos relacionais (que

implicam a afectividade) muito forte e que originou mudanças na sua relação consigo própria, principalmente em termos afectivos. Isso reflecte-se no ganho da auto-confiança e auto-estima que ela refere ter sido obtido na formação. Naturalmente que esta melhoria da sua relação consigo própria vai facilitar uma mudança de atitude em relação ao objecto que é focado nesses momentos, ou seja, o desenvolvimento.

O que a Margarida diz aponta para a formação proporcionada nos cursos que frequentou como uma das grandes determinantes que levou a uma mudança de atitude sua. No entanto, na sua história de vida aparecem outros determinantes. Um deles é sem dúvida o seu percurso de auto-formação que a leva a dar muito mais importância à função formadora da experiência da vida em directo do que às representações e espalhões contados na escola. Aí ela ganha o poder de criar as suas próprias idéias, valores e atitudes e ser ela a analisar e a decidir sobre a sua própria vida, mesmo que isso vá contra o pensamento e atitudes preponderantes da comunidade em que está envolvida. A irrupção de uma mentalidade que não segue o conformismo social em que a maioria mergulha provoca sempre o desconforto dessa mesma maioria. Só que por ser maioria mais facilmente pode devolver esse desconforto a quem o originou. Cria-se assim uma situação de alguma tensão que me parece estar presente no discurso da Margarida.

As teorias da persuasão focam o processamento da informação - processo cognitivo - que o receptor faz em relação a mensagens persuasivas. Uma das constatações mais significativas é que as pessoas, se não estiverem motivadas, fazem esse processamento de uma forma superficial. A Margarida também refere essa questão ao dizer que, por um lado, a mudança de atitude exige trabalho, e que por outro lado, é preciso a pessoa ter vontade para o realizar.

Ainda dentro das teorias da persuasão temos a do julgamento social (C.W. Sherif, 1965) que diz que se houver diferenças acentuadas entre a atitude contida na mensagem e a atitude prévia do próprio indivíduo então ele não é influenciado pela mensagem. Todas as interacções que se baseiam na experiência e atitude prévias a quem se pretende que tenha uma mudança de atitude, seguem esta linha. A Margarida refere que as situações onde ela se sentiu melhor e que tiveram um maior impacto nela tiveram estas características. Caso do curso do Património - que se baseou muito directamente na sua experiência - e o de Animadores em que houve uma focagem na sua própria estrutura pessoal.

Para além da anterior abordagem, as teorias dos processos afectivos simples colocam a mudança de atitudes em relação a um objecto como

fruto de uma relação afectiva tanto com o objecto de atitude como de um ambiente afectivo positivo que se cria à volta desse mesmo objecto: quando a relação ou o ambiente é positivo a mudança tem mais probabilidades de ocorrer e quando é negativo essa mudança tornar-se-á menos provável. A relação da Margarida com a sua terra (donde é principalmente extraída a relação dela com o desenvolvimento) é uma relação plena de afectividade, tanto pelas suas diversas características que ela valoriza bastante, como pela relação com as pessoas, embora essa relação seja algo contraditória como vimos. Também na formação do curso de Animadores ela refere que as relações com as pessoas foram uma marca de diferença em relação à sua experiência anterior e que isso a levou a envolver-se mais nesse processo e, acrescentamos nós, a mudar mais facilmente a atitude face ao desenvolvimento.

As teorias que estudaram o impacto do comportamento na mudança de atitudes levaram a que se criasse o consenso de que o nosso próprio comportamento exerce uma forte influência sobre as atitudes. Nomeadamente para a mudança de atitude, o processo terá a ver com a dissonância cognitiva provocada ou pela inconsistência entre o comportamento e a atitude - na teoria de dissonância cognitiva (Festinger, 1957) - ou pela percepção das consequências desagradáveis que determinado comportamento poderá ter - na teoria de Cooper e Fazio (1984). Este processo, a que também se chamou auto-persuasão, poderá explicar como é que os comportamentos de empenhamento da Margarida em iniciativas de desenvolvimento da sua terra, influenciaram a formação e reforço da sua atitude face ao desenvolvimento.

Num outro tipo de teorias da mudança de atitudes, as teorias da influência social (M. Sherif, 1935), essa mudança é efectuada através da influência que as outras pessoas exercem sobre nós. Essa influência irá no sentido de uma certa uniformização social, daí falarem bastante da conformidade. Neste processo de influência, existem duas vertentes: a influência normativa e a informacional.

Na influência normativa, as pessoas mudam a sua atitude para se nivelarem face às expectativas dos outros. A Margarida refere que até um determinado momento da sua vida, vivia pelo menos em parte, em função do que os outros pensavam dela; daí que estivesse dependente das suas valorizações para se sentir bem ou não. Também a questão de viver numa terra pequena em que existe um controle social apertado que foi referido por ela várias vezes, contribui bastante para essa influência normativa. Naturalmente que as mudanças de atitude realizadas nessa altura terão ido neste mesmo sentido.

A influência informacional diz respeito a mudanças de atitude de modo a integrarmos a perspectiva que os outros têm da realidade e que nós podemos considerar como mais correcta do que a nossa. A Margarida entrou nesse processo principalmente nos cursos de formação, onde ela refere por exemplo que levou uma "lavagem cerebral" no curso do Património. Ela diz que estes cursos exerceram uma forte influência sobre ela e que veio a alterar as suas perspectivas sobre os diferentes aspectos do desenvolvimento, e acrescentamos nós, naturalmente que também veio a alterar as suas atitudes.

8.2. FACILITADORES DA MUDANÇA

Para além de identificar as causas que estão na base da mudança de atitudes, a Margarida também refere as condições existentes que podem facilitar ou dificultar o processo de mudança. Entre as situações que facilitam a mudança a Margarida identifica dois tipos. Por um lado, as internas à própria pessoa, por outro lado o contacto com os outros.

Entre as primeiras é de referir a importância que ela dá à possibilidade de aprender por ela própria por oposição a uma aprendizagem que é imposta e que está estruturada do exterior e que ela rejeitou quando abandonou a escola por sua vontade e com essa justificação. É a opção forte por um percurso de auto-formação e pela rejeição das estruturas formais de ensino. Ao entrar num processo de auto-formação a pessoa ganha domínio sobre a sua própria dinâmica - pensamentos, atitudes, comportamentos - o que proporciona uma maior possibilidade de a pessoa querer e poder mudar de atitude. Assim a auto-formação vai ter uma função dupla: por um lado é uma das causas da própria mudança em si - obriga a mudanças mais ou menos profunda na estrutura da personalidade e nas atitudes da pessoa - e por outro lado a auto-formação cria as condições internas à pessoa para facilitar o processo de mudança.

Este processo de auto-formação também produz conhecimentos de maior profundidade e qualidade sobre si-própria o que vai facilitar a aquisição de melhores informações sobre o meio em que está. Ter estas informações - que como já vimos também são produzidas noutros processos - é, para além de facilitador, essencial para um processo de mudança.

Outra das condições que favorece o processo de mudança é a existência de condições pessoais para se mudar. Se a pessoa não for possuidora de determinadas características um hipotético processo de mudança pode ficar comprometido ou nem sequer se esboçar, mesmo que haja condições externas e desencadeadores explícitos - por exemplo m curso de formação.

A Margarida aborda essas características. Como ponto de partida podemos referir o que a Margarida diz que para mudar a pessoa tem que estar preparada. Essa preparação supõe tanto capacidades como equilíbrio afectivo. Para ela é necessário uma predisposição para a mudança, uma abertura que leve a pessoa a encarar positivamente esse processo. Essa abertura obriga a capacidades de adaptação e de flexibilidade da pessoa. Esta abertura à mudança não quer dizer que a pessoa esteja sempre a mudar e sem ver para onde. A própria Margarida refere que "a imagem que eu tenho de mudança é para melhor, porque se é para pior não vale a pena". Na mesma linha é a sua afirmação de que "mudar no sentido que eu possa evoluir a mim própria ou que possa beneficiar de mudar a minha própria maneira de pensar".

A vontade joga um papel de relevo, para se mudar é preciso antes de tudo a pessoa querer. Conforme McGuire (1964) tinha apresentado, a componente da motivação é muito importante na mudança de atitude. Como os processos de desenvolvimento são demorados é necessária uma grande dose de paciência. O desejo de autonomia é referido pela Margarida como uma das componentes principais da sua personalidade e como um dos determinantes da sua mudança de atitude.

A mudança de atitudes é associada pela Margarida a um grande investimento de trabalho. Ela acha que neste processo as pessoas mudam aos poucos, não há grandes mudanças repentinas. Há que contar que para se conseguir efectuar mudanças mesmo que sejam pequenas em si próprio há que se esforçar muito e ter muito trabalho. Segundo a Margarida, para se efectuarem pequenas mudanças há que trabalhar muito.

Também importante será o gosto que a pessoa tem nesse processo e está subjacente ao discurso da Margarida que, para além de um imperativo volitivo e racional, a componente afectiva também joga um papel importante. Esse aspecto afectivo está muito relacionado com a imagem - positiva ou negativa - que se tem de si próprio e com o grau de auto-estima e auto-confiança conseguido. A segurança que a pessoa possa ter joga um papel de relevo. A mudança de atitudes implica um processo complexo de pôr em causa estruturas anteriores em que a pessoa se

baseava no relacionamento tanto consigo própria como com o mundo em geral. Para abandonar essas estruturas e adoptar outras relativamente desconhecidas obriga a um potencial de auto-segurança que garanta - ou crie fortes probabilidades - de que a pessoa não se venha a dar mal nesse novo contexto. O optimismo referido pela Margarida entra nesta linha. Sendo a mudança um processo que leva a uma situação relativamente desconhecida, se a pessoa tem uma base de optimismo cria condições para poder pensar que tudo vai correr bem e entra desencadeia mesmo a mudança. Este optimismo está ligado sem dúvida à auto-segurana que a pessoa tem. Portanto um equilíbrio e satisfação pessoal aparecem como facilitadores da mudança.

Todos estes aspectos da mudança pessoal apresentados pela Margarida entram em consonância com os que foram descritos mais atrás pela literatura respeitante às pesquisas sobre esta questão.

Entrando na relação com os outros, o estado afectivo pode ser reforçado pela atitude das outras pessoas se for uma atitude positiva. Pelo contrário, se a atitude for negativa, então os resultados são o oposto. As outras pessoas representam assim um factor bastante importante na facilitação ou não das mudanças. Também um enquadramento profissional que proporcione um ambiente de valorização, de confiança, de responsabilização e de não autoritarismo (nem superioridade) facilita bastante um processo de mudança pessoal. Ainda dentro dos facilitadores externos a Margarida menciona a formação em que tem participado. Esta formação, para além de ser causadora directa de mudanças, também aparece como um enquadramento em que as mudanças se podem processar com maior facilidade.

Vamos agora resumir as condições propícias para que haja mudança de atitude descritas pela Margarida. Por um lado, para uma pessoa mudar deverá ter determinados atributos e por outro deverá haver condições externas adequadas.

No primeiro aspecto, são principalmente referidas as seguintes características. A pessoa deve ter um controle grande sobre a sua própria vida mental, um auto-conhecimento das suas potencialidades e limites, uma grande autonomia pessoal assim como uma grande capacidade de trabalho, uma abertura face à mudança associada a flexibilidade e poder de adaptação, vontade e gosto de mudar, equilíbrio afectivo e emocional assim como auto-estima e auto-confiança. Factor também fundamental é ter a consciência nítida de que a mudança lhe vai trazer um benefício directo para si. A questão da auto-segurança, que se liga ao optimismo, é um factor que se revela de grande importância.

Quanto às condições externas facilitadoras da mudança são referidas pela Margarida a importância de atitudes positivas das outras pessoas, principalmente se têm um estatuto superior: fazerem uma valorização das capacidades da pessoa, mostrar que têm confiança nela, responsabilizá-la nas suas funções, não ser autoritário, etc. A participação em acções de formação com as características descritas também aparece como importante na facilitação das mudanças.

8.3. RESISTÊNCIA À MUDANÇA

As situações que dificultam a mudança são no essencial como que o negativo das que facilitam. Temos assim que são situações tanto de ordem interna como exteriores ao indivíduo.

Nas de ordem interna a Margarida refere que há pessoas que não têm coragem de mudar - talvez porque sintam que não têm as capacidades para efectuar essas mudanças - e que, para além disso, ainda têm inveja dos que têm a coragem de as efectuar. Esta situação revela personalidades desequilibradas na linha do que Harvey (1967) chamou de sistema pessoal concreto. A crítica sistemática associada à falta de outras propostas concretas de trabalho é mais uma das características que não ajuda nem a própria mudança nem a mudança nas outras pessoas. Se a pessoa se encontrar numa situação de insegurança então será muito difícil iniciar um processo de mudança que em si é causador

de instabilidade e mais insegurança. O pessimismo referido pela Margarida tem a ver com a insegurança no sentido em que se a pessoa se sente insegura também verá o seu futuro com um certo pessimismo o que não a levará de certeza a encetar um processo de mudança.

Como se viu anteriormente a pessoa tem que estar convencida de que as mudanças que vai processar nela própria vão levá-la a uma posição de melhoria em relação a como estava antes. Por isso é que a pessoa precisa de informações correctas para poder fazer um balanço da sua situação actual e das perspectivas que lhe colocam a mudança. Ora, se a pessoa não consegue perspectivar as vantagens de uma mudança ou, ainda pior, se a pessoa tem uma imagem negativa da hipotética mudança, então só muito dificilmente é que ela se mobilizará para dar esse passo.

A falta de conhecimentos adequados sobre um determinado objecto também levanta dificuldades. Quando isso acontece, a pessoa não consegue construir crenças suficientemente estruturadas e nítidas para que elas possam ser o suporte adequado para a construção de atitudes.

Também referencia a falta de satisfação e de valorização como prejudiciais a um processo de evolução e de mudança. Esta questão interna como já vimos está intimamente ligada a determinantes externas que são as atitudes das outras pessoas para com a Margarida. Essas atitudes negativas veiculadas através do relacionamento estabelecido provocaram-lhe situações de decepção e frustração como foi o caso do trabalho na Junta. Aí as pessoas não lhe davam valor, desprezavam o que ela fazia e tinham a mania da superioridade. Isso criou foi um sentimento de inutilidade da parte da Margarida associado a uma grande auto-desvalorização e dúvidas sobre as suas próprias capacidades.

Esta situação de desequilíbrio generalizado e de insegurança pessoal não cria de certeza as condições para um processo de mudança, antes pelo contrário. A Margarida refere a rotina e a falta de perspectivas de evolução como uma situação de bloqueio para uma mudança; essa situação é ilustrada tanto pelo abandono do trabalho no restaurante que, apesar de gostar de o fazer, não apresentava perspectivas de evolução, assim como do possível trabalho como contabilista que ela recusou por causa da automatização que implicava. Vemos assim que o enquadramento profissional tem uma influência forte sobre a pessoa o que se estende também à sua mudança de atitudes.

8.4. CONCLUSÃO

Neste capítulo foi analisada a questão principal deste trabalho: como é que uma pessoa que está num processo de formação (e portanto de mudança) perspectiva a sua própria mudança de atitude face a um objecto determinado - neste caso o Desenvolvimento Rural Integrado.

Para compreender esse processo de mudança pareceu-nos que era importante tentar conhecer as diferentes causas que estavam na sua origem,. Também era necessário conhecer as condições que depois possibilitam a sua efectivação, ou aquelas que, pelo contrário, a vão dificultar.

Uma dificuldade foi fazer esta diferenciação entre causas e condições. Muitas das causas identificadas funcionaram também como criadoras das condições favoráveis a essa mudança. Por exemplo, um percurso de auto-formação é em si directamente responsável por mudanças de atitude em geral e em relação ao desenvolvimento em particular. Mas também esta auto-formação está ligada à criação de condições - neste caso mais as condições pessoais como autonomia, auto-segurança, abertura ao exterior, capacidade de decisão, etc - que a mudança necessita para se processar.

Dentro das condições que favorecem a mudança aparecem as condições pessoais. Referem-se às características evidenciadas pela Margarida, tanto por as assumir explicitamente como suas, como por terem sido inferidas através da análise do seu discurso. Nas condições que dificultam a mudança também foram identificadas as características pessoais que dificultam o processo; estas características são como que o negativo das que favorecem. Este perfil - que corresponde ao da Margarida - não pode de nenhuma maneira servir como referência absoluta de como deve ser uma pessoa receptiva à mudança. Outras características vindas de outras pessoas também poderão ter a mesma função e assim completar este leque. Mas de qualquer modo, este conjunto de características, pela funcionalidade e eficácia que demonstram ter, devem ser tidas em consideração em situações em que esse conhecimento seja necessária; por exemplo num processo de seleção de animadores ou na concepção de um curso de formação.

Foi evidenciado neste capítulo que as pessoas mudam quando têm razões para mudar e quando as condições exteriores são favoráveis a essa mudança. Uma das razões principais para mudar é se a nova situação se apresenta (ou não) como mais benéfica para o sujeito do que

a anterior. Como diz a Margarida "para mim a palavra mudança eu encaro como uma atitude de mudar algo para melhor".

Nas causas das mudanças foram identificadas as de origem interna à própria pessoa e as que actuaram do exterior. Naturalmente que aqui a distinção também é bastante difícil pois as causas externas desencadeiam processos internos que por sua vez dão origem às mudanças; por outro lado as causas internas são-no agora, porque no passado foram criadas no processo de interacção da pessoa com o exterior e portanto este exterior teve influência na sua génese.

As causas da mudança foram aqui organizadas tendo em conta o discurso da Margarida. Mas essas causas, sejam internas ou externas à pessoa, inserem-se no grupo de determinantes da mudança de atitudes que vimos no respectivo capítulo de enquadramento teórico. Assim, todas as causas enunciadas podem ser enquadradas nos antecedentes determinantes da atitude que são as crenças, os afectos e os comportamentos.

Com base no discurso da Margarida foram identificadas tanto as causas como as condições de mudança de atitude face ao desenvolvimento. Os resultados obtidos dão-nos uma perspectiva bastante global e rica de como este processo funciona. No entanto estamos a lidar com uma situação bastante complexa e embora satisfeitos pelo nível de profundidade atingido, não podemos deixar de sentir que o fundo do poço ainda não se divisa (será que tem fundo?).

9. CONCLUSÕES

Propunhamo-nos compreender melhor o processo de mudança de atitudes face ao desenvolvimento através da história de vida de uma pessoa ligada a um projecto de desenvolvimento; pensamos que essa melhoria na compreensão foi alcançada. Ficou-se a conhecer melhor as causas e condições que estão presentes nesse processo. Para que isso acontecesse dois factores foram determinantes.

Em primeiro lugar, a pessoa escolhida para ser recolhido o material de análise revelou-se com uma experiência bastante rica neste domínio e que, para além dessa experiência, fez uma reflexão bastante aprofundada. Um dos riscos que antevíamos poder vir a correr era de a sua experiência ser relativamente limitada, face à sua relativa pouca idade - 24 anos. Pelo contrário, veio-se a revelar como tendo as condições indicadas para este tipo de trabalho.

Em segundo lugar a metodologia usada veio a mostrar-se a adequada para um trabalho como este que pesquisa fenómenos internos do funcionamento mental do indivíduo. A história de vida deu-nos uma perspectiva global e integrada do percurso da sua vida, acompanhada das reflexões que vão sendo feitas sobre os diferentes períodos, com o sabor de autenticidade e riqueza que só um discurso na primeira pessoa pode fornecer. Esta história de vida, pela contextualização que faz, ajudou imenso a tarefa da análise de conteúdo qualitativa que se seguiu, de inferir significados e sentidos aos elementos do seu discurso. Para analisar material que vem de uma entrevista semi-directiva - portanto com conteúdos bastante variados e interligados - e com o objectivo de a partir dele inferir fenómenos tão inacessíveis como as atitudes, parece que a análise de conteúdo qualitativa é uma opção adequada. Para além disso esta abordagem centrada no sujeito, restitui a ele e à sua subjectividade (assim como às interações que ele estabelece com os outros) um valor de conhecimento.

Todo este estudo foi feito tendo em conta o material produzido por uma só pessoa. Será que teremos que circunscrever os resultados obtidos unicamente a essa pessoa ou poderemos generalizar a um grupo mais alargado? Esta questão remete-nos para a epistemologia das metodologias de base qualitativa. Estas metodologias opõem-se às quantitativas na medida em que põem em causa que a objectividade na

investigação seja a condição exclusiva para a sua acreditação. Afirmam que toda a subjectividade do sujeito (e por arrasto o próprio sujeito) pode ficar fora do processo e assim ser excluída uma parte importante da matéria da investigação, comprometendo assim o seu alcance. Outra das áreas de oposição é porque recusam a procura das leis gerais, pois que assim tudo o que é singular e não possa ser enquadrado num processo estatístico de regularidades pode ficar automaticamente anulado. A utilização das metodologias de base qualitativa procuram criar hipóteses de compreensão de determinados fenómenos, contribuindo assim para melhorar o conhecimento actualmente existente.

Assim as metodologias qualitativas afirmam o valor da subjectividade e da comunicação na interrelação estabelecida entre os indivíduos na investigação. Ferraroti (1988) afirma que o social pode ser conhecido através da vida de uma única pessoa porque essa mesma vida é a integração feita pelo indivíduo de todo o ambiente social que o tem rodeado ao longo da sua vida. E quanto maior a profundidade atingida no indivíduo, mais ampla a realidade social que é alcançada. E assim, a análise da subjectividade da Margarida, vista por dentro de si própria, leva a compreender também a subjectividade dos outros que se encontram em situações semelhantes.

Outra questão que se levanta é a da generalização da mudança de atitudes em relação a outros objectos que não o desenvolvimento. Claro que o que estará em causa serão as questões estruturais e processuais e não as específicas ao objecto deste estudo. Ao nível referido, as constatações a que este estudo chegou sobre a formação, identificação, medição e mudança de atitudes podem contribuir para compreender as mesmas situações quando aplicadas a outros objectos de atitude. Portanto este estudo veio aumentar a compreensão sobre este processo, não se propondo a explicar estes fenómenos porque consideramos que a explicação é mais própria do pensamento positivista utilizando uma lógica racionalista causal.

Este estudo aborda a questão da mudança de atitudes inserida num projecto também ele de mudança, mas mudança social. O projecto LEADER visa a revitalização de uma zona rural muito desfavorecida utilizando como referência o Desenvolvimento Rural Integrado. Nesta base optou por uma estratégia em que os membros das diversas comunidades são vistos como os agentes principais dessa revitalização. Para efectuarem um trabalho de animação junto dessas comunidades são seleccionados jovens da zona que entram num curso de formação profissional. A formação, entre outros objectivos, visa também a criação

de condições que possibilitem a mudança de atitude desses jovens. Esses jovens tanto durante a formação mas principalmente no fim, vão intervir junto dos outros habitantes no sentido de que também eles, entre outros objectivos, tenham as condições para poder mudar de atitude em relação ao desenvolvimento. Esta mudança de atitude, mais ou menos colectiva, possibilitará que as acções das pessoas se orientem no sentido das suas atitudes. E nesse sentido as acções das pessoas irão protagonizar uma mudança social, mais ou menos ampla, mais ou menos profunda.

Da constatação anterior se poderá deduzir que a mudança de atitudes está inserida num processo que poderemos apelidar de político visto que procura um modelo de sociedade alternativa à existente e a sua implementação. Esta questão é bastante delicada visto que em toda a zona de intervenção existem diversas formas de poder - desde o instituído poder local até outras formas mais ou menos obscura de alianças e disputas entre grupos. Qualquer outra forma de poder que venha alterar a estrutura existente - mesmo que seja um poder mais participado e alargado - arrisca-se a desencadear uma guerra mais ou menos surda entre as forças locais. Deve ser por essa razão que estes processos poucas vezes ou nenhuma se denominem de acção política. No entanto, esta realidade não pode ser escamoteada até porque nela reside uma das maiores potencialidades deste processo visto que sem haver acção política também as mudanças pretendidas não passarão de ilusões.

A mudança de atitudes levanta outra questão importante. As pessoas das comunidades têm uma determinada atitude face ao desenvolvimento. Essa atitude, como todas as outras atitudes, foi formada nas diversas experiências da sua vida. Qual é a legitimidade de se decidir - com as acções consequentes a essa constatação - que as pessoas assim estão mal? Quem garante que o que se propõe é o mais indicado para estas pessoas e esta zona? Por o processo ser alargado e participado poderá assegurar que as reais atitudes e opiniões das pessoas da zona estão na realidade a ser tidos em conta? A resposta a estas questões é um tanto difícil. A participação se fosse efectiva garantiria que as populações locais estariam conscientes deste processo e que tinham algum controle sobre o mesmo. Se a participação não chegar à discussão destas questões de fundo então o processo arrisca-se a perder a sua objectividade e a faltar aos princípios que pretende ter.

Esta ligação das atitudes à mudança social passando pela formação profissional faz-nos aperceber da complexidade que as atitudes levantam. E essa complexidade é no exterior da pessoa. Porque quando entramos no indivíduo, as atitudes aparecem fortemente ligadas a

praticamente toda a sua vida mental. A produção cognitiva, a afectividade e as emoções, os comportamentos, todos eles têm uma articulação intensa com as atitudes. E esta ligação está presente tanto na formação das atitudes, como na sua mudança e também na variedade de respostas que origina. Daí que a abordagem desta temática seja como uma renda de bilros em que em cada nó que se faz (ou se desfaz) estão presentes uma infinidade de fios de procedência variada.

Neste trabalho ficou evidenciado que as atitudes podem variar bastante conforme se alteram também as crenças sobre um determinado objecto. O papel da informação e do conhecimento aparece plenamente realçado na medida em que são determinantes na mudança das crenças. A alteração das crenças apareceu neste caso como o principal factor na mudança de atitude. A afectividade mostrou também ter um papel importante nessa mudança na medida em que a pessoa ter ou não ter um envolvimento afectivo positivo com o objecto da atitude leva a que a atitude também evolua num sentido ou noutro. Também se viu que os comportamentos desempenhados pelas pessoas ajudam a criar um determinado padrão de acção face a um objecto que depois vai influenciar a criação da atitude respectiva.

A mudança de atitude aparece dependente de uma previsão que a pessoa faz sobre a sua situação futura, comparando-a depois com a sua situação actual. Só se o balanço dessa comparação for favorável à mudança é que esta se processará. Nalgumas áreas específicas de intervenção esta constatação poderá levar à criação de estruturas experimentais de demonstração. Estas estruturas deverão funcionar de uma maneira evidente e pedagógica para possibilitar às pessoas terem uma consciência mais nítida da proposta de mudança. Depois dessa antevisão será mais fácil elas poderem decidir das vantagens ou não dessa mudança.

Ficou também realçado que a mudança de atitude vai originar uma mudança das práticas das pessoas, dos seus comportamentos em relação ao objecto da atitude. Fica assim reforçada a ideia de que para mudar as práticas dos indivíduos - e as práticas é o que intervém na própria realidade podendo aí provocar mudanças - é necessário primeiro desencadear um processo de mudança de atitudes. No entanto, como já realçámos antes, os próprios comportamentos têm um papel primordial na formação e mudança de atitudes. Há aqui um processo permanente de influência recíproca de várias estruturas, em que é difícil (ou mesmo impossível) saber o princípio ou o fim.

Para concluir, vamos apresentar algumas hipóteses de investigação que este trabalho levantou. A principal é de estudar melhor as ligações entre a mudança pessoal (que nós abordámos aqui) e a mudança social. Outra pista será a pesquisa de como a mudança alastra numa comunidade: que ritmos tem, que grupos são mais sensíveis à mudança, a quem a mudança não chega, etc. Também a própria situação de mudança em geral - tanto pessoal como social como outras - poderia ser investigada no sentido de compreender melhor a relação da pessoa com essa mudança.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer o contributo de todas as pessoas que me apoiaram neste trabalho, nomeadamente da minha orientadora, Prof.^a Doutora Teresa Ambrósio, da Mestre Maria do Loreto Couceiro que colaborou nesse trabalho de orientação e do Dr. Alberto Melo que sempre se disponibilizou para o apoio que lhe foi solicitado.

BIBLIOGRAFIA

AJZEN, I., 1984, Attitudes, R. J. Corsini, New York, E.U.A.

AJZEN, I., 1988, Attitudes, personality and behavior, Dorsey, Chicago, E.U.A.

AJZEN, I. e FISHBEIN, M., 1977, "Attitude-behavior relations: a theoretical analysis and review of empirical research" in Psychological Bulletin

ALLEFRESDE, Maurice, 1985, "La contribution de la formation au développement des zones rurales déprimées" in Education Permanente, nº 77

ALLPORT, G. W., 1935, Attitudes, Clark University Press, Worcester, E.U.A.

ALMEIDA, J. F. e PINTO, J.M., 1976, A investigação nas Ciências Sociais, Editorial Presença, Lisboa

AMARO, Rogério Roque, 1991, "Lógicas de Especialização da Economia Portuguesa" in Sociologia, Problemas e Práticas, (10): 161-182

AMBRÓSIO, T. e BARATA, J.P., 1988, Desafios e Limites da Modernização, I.E.D., Lisboa

AROCENA, José, 1986, Le développement par l'initiative locale, le cas français, Editions L'Harmattan, Paris

BAECHLER, J., 1990, Dicionário de Sociologia, Publicações D. Quixote, Lisboa

BARDIN, L., 1991, Análise de Conteúdo, Edições 70, Lisboa

BARGH, J.H., 1989, Conditional automaticity: varieties of automatic influence in social perception and cognition, Guilford Press, New York

BARQUERO, Antonio Vázquez, 1988, Desarrollo Local; una estrategia de creación de Empleo, Ediciones Pirámide, S.A., Madrid

BASSAND, M.; BRUGGER, E.A.; BRYDEN,J.; FRIEDMAN,J.; STUCKEY,B., 1986, Self-Reliant Development in Europe Gower, Publishing Company Limited, Hampshire

BASSAND, Michel; HAINARD, François; PEDRAZZINI, Yves; PERRINJACQUET, Roger, 1986, Innovation et Changement Social, Presses Polytechniques Romandes, Lausanne

BASTOS, J.G. e SOCZKA, L., 1978, "Análise estrutural-dinâmica de "Tarzan of the Apes" de Edgar Rice Burroughs - I" in Análise Psicológica, I (3):51-72

BAUMGARDNER, M.H. e GREENWALD, A.G., 1983, "In search of reliable persuasion effects" in Journal of Personality and Social Psychology

BEM, D.J., 1972, Self-perception theory, Academic Press, San Diego, E.U.A.

BERELSON, B. 1952, Content analysys in communication research, University Press, New York

BLAKELY, Edward J., 1989, Planning Local Economic Development, Theory and Practice, Sage Publications, Newbury Park

BOGALHEIRO, J.;MIGUEZ, J. e RETO, L., 1979, "Para um Estudo Metodológico da Análise de Discurso do Poder" in Análise Psicológica, 2 (4): 523-534

BOUDON, Raymond, 1990, O Lugar da Desordem, Gradiva, Lisboa

BRYDEN, John, 1986, New Technology and Rural Development, The Arkleton Trust, Edinburgo

CAMPBELL, D. T., 1963, Social Attitudes and other acquired behavioral dispositions, McGraw-Hill, New York

CARPENTIER, Dominique, 1984, Le Transfert en Formation, Publications de la Sorbonne, Paris

CARTWRIGHT, D.P., 1953, Analysis of qualitative material, Holt, New York

CAZARRÉ, Michel, 1992, Le Développement Local: une Pratique, MAG-EDITIONS, Latrape

CHAIKEN, S., 1987, The heuristic model of persuasion, Erlbaum, Hillsdale, E.U.A.

CHARTRIER, Daniel, 1986, A l'Aube des Formations par Alternance - Histoire d'une pédagogie associative dans le monde agricole et rural, Editions Universitaires Unmfreo, Paris

CHEIN, I., 1948, "Behavior Theory and the behavior of attitudes:some critical comments." in Psychological Review

COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS, 1992, Europa 2000, Perspectivas para o desenvolvimento do território da comunidade, Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias, Luxemburgo

COOPER, J. e FAZIO, R.H., 1984, A new look at dissonance theory, Academic Press, San Diego, E.U.A.

COUCEIRO, M. Loreto, 1992, Processos de Auto-Formação: uma Produção Singular de Si-Próprio, Universidade Nova de Lisboa, Monte da Caparica

COULMIN, Pierre, 1986, La Décentralisation; la Dynamique du Développement local, Syros et ADELS, Paris

D'UNRUG, M. C., 1974, Analyse de contenu et acte de parole, Delarge, Paris

DESROCHE, Henri, 1990, Entreprendre d'apprendre, Les Editions Ouvrières, Paris

DESROCHE, Henri, 1990, Entreprendre d'Apprendre, Les Editions Ouvrières, Paris

DOMINICÉ, P., 1985, La formation, enjeu de l'évaluation, Peter Lang, Berna

DOOB, L. W., 1947, "The behavior of attitudes" in Psychological Review

DUBAR, Claude, 1984, La Formation Professionnelle Continue, La Découverte, Paris

DUMAZEDIER, Joffre, 1989, "Education Permanente vingt ans après" in Education Permanente nº 98

DURAND, D., 1990, La Systémique, P.U.F., Paris

EAGLY, Alice e CHAIKEN, Shelly, 1993, The Psychology of Attitudes, Harcourt Brace Jovanovich College Publishers, Orlando

FAZIO, R.H., 1989, On the power and functionality of attitudes, Erlbaum, Hillsdale, E.U.A.

FERRAROTI, Franco, 1988, Sobre a Autonomia do Método Biográfico, Ministério da Saúde, Lisboa

FESTINGER, L., 1957, A theory of cognitive dissonance, Row, Peterson, Evanston, E.U.A.

FINGER, Mathias, 1989, Apprendre une issue. L'éducation des adultes à l'âge de la transformation de perspective, L.E.P., Lausanne

FISHBEIN, M. e AJZEN, I., 1975, Belief, attitude, intention and behavior: an introduction to theory and research, Addison-Wesley, Reading, E.U.A.

GEORGE, L.A., 1959, Quantitative and qualitativa approaches to content analysis

GINBOURGER, Francis, 1992, "La recherche en didactique professionnelle, un enjeu social" in Education Permanente nº 111

GOGUELIN, Pierre, 1983, La formation continue des adultes, PUF, Paris

GREENWALD, A. G., 1968, Cognitive learning, cognitive response to persuasion, and attitude change, Academic Press, San Diego, E.U.A.

GREFFE, Xavier, 1989, Decentraliser pour l'Émloi: les Iniciatives Locales de Développement, Economica, Paris

GRUDER, C.L., COOK, T.D. e HALAMAJ, J., 1978, "Empirical tests of the absolute sleeper effect predicted from the discounting cue hypothesis" in Journal of Personality and Social Psychology

GUSKIN, 1971, Guide for innovation through dissemination and utilization of knowledge, University of Michigan, Michigan

HARVEY, O., 1967, Conceptual systems and attitude change, J. Wiley, New York

HEIDER, F., 1958, The psychology of interpersonal relations, Wiley, New York

HENRIQUES, José Manuel, 1990, Municípios e Desenvolvimento, Escher Publicações, Lisboa

HENRY, P. e MOSCOVICI, S., 1968, Problèmes de l'analyse de contenu, Langage

HOGENRAAD, R., 1984, Notes de recherche I: Contenus Mentaux et analyse de contenu, Faculté de Psychology et des S. de l'Education, Louvain

HOVLAND, C.I., JANIS, I.L. e KELLEY, H.H., 1953, Communication and persuasion: psychological studies of opinion change, Yale University Press , New Haven, E.U.A.

HUBERMAN, A.M., 1973, Como se realizam as mudanças em educação, Editora Cultrix, S. Paulo

INSKO, C.A., 1965, "Verbal reinforcement of attitude" in Journal of Personality and Social Psychology

JANIS, I.L., 1968, Attitude change via role playing, Rand McNally, Chicago, E.U.A.

JANIS, I.L. e KING, B.T., 1954, "The influence of role playing on opinion change" in Journal of Abnormal and Social Psychology

JOBERT, Guy, 1985, "Processus de Profissionalisation et Production de Savoir" in Education Permanente, nº 80

JOSSO, Christine, 1988, Da Formação do Sujeito...ao Sujeito da Formação, Ministério da Saúde, Lisboa

JUDD, C. M. e KULIK, J.A., 1980, "Schematic effects of social attitudes on information processing and recall" in Journal of Personality and Social Psychology

KATZ, E., 1963, Diffusion of New Ideas and Practices, Basic Books, New York

KELMAN, H.C., 1961, "Processes of opinion change" in Public Opinion Quarterly

KNOWLES, Malcolm, 1990, L'Apprenant Adulte - Vers un Nouvel Art de la Formation, Les Editions d'Organization, Paris

KOLB, D., 1984, Experiential learning, Prentice Hall, New Jersey

KRIPPENDORF, K., 1980, Content analysis, an introduction to its methodology, Sage, London

LAPIERE, R.T., 1934, Attitudes vs. actions, Social Forces, E.U.A.

LERBET, George, 1981, Une nouvelle voie personnaliste: le Système-Personne, Editions Universitaires, Paris

LERBET, George, 1984, Approche Systémique et production de savoir, Editions Universitaires, Paris

LIKERT, R., 1932, "A technique for the measurement of attitudes" in Archives of Psychology

LUMSDEN, C.J. e WILSON, E.O., 1981, Genes, mind and culture: the coevolutionary process, Harvard University Press, Cambridge, E.U.A.

LYKKEN, D. T., 1982, "Research with twins: the concept of emergence" in Psychophysiology

MALGLAIVE, Gérard, 1990, Enseigner à des Adultes, Presses Universitaires de France, Paris

MATALON, B., 1990, Dicionário de Sociologia, Publicações D. Quixote, Lisboa

MCGUIRE, W.J., 1964, Inducing resistance to persuasion: some contemporary approaches, Academic Press, San Diego

MCGUIRE, W.J., 1972, Attitude change: the information-processing paradigm, Holt, Rinehart e Winston, New York

MCGUIRE, W.J., 1985, Attitudes and attitudes change, Random House, New York

MELO, Alberto, 1991, Educação e Formação para o Desenvolvimento Rural, Forum, Braga

MEZIROW, J., 1989, Personal Perspective change through adult learning, Pergamon Press, New York

MILES, M., 1964, Educational innovation: the nature of the problem, Teachers College Press, New York

MORIN, Edgar, 1984, Sociologia, Publicações Europa-América, Lisboa

MOSCOVICI, S., 1976, Social influence and social change, Academic Press, Londres

NÓVOA, António, 1988, A Formação tem de passar por aqui, Ministério da Saúde, Lisboa

NÓVOA, António, 1992, Reformas Educativas e Formação de Professores, Educa, Lisboa

NOT, L., 1988, Les Attitudes Cognitives, Comunicação, Porto

OPENHEIM, A.N., 1992, Questionnaire Design, Interviewing and Attitude Measurement, Pinter Publishers Limited, Londres

OSGOOD, C.E., 1959, The representational model and relevant research method, University of Illinois Press, Urbana

OSGOOD, C.E., 1957, The measurement of meaning University of Illinois Press, Urbana

PÊCHEUX, M., 1969, Analyse automatique du discours, Dunod, Paris

PERROUX, François, 1981, Ensaio sobre a filosofia do novo desenvolvimento , Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa

PETTY, Miguel, 1974, Dinâmica Histórica del Cambio Educativo, Centro de Pesquisas Educativas, Buenos Aires

PETTY, R.E. e CACIOPPO, J.T., 1986, The elaboration likelihood model of persuasion, Academic Press, San Diego

PINEAU, Gaston, 1992, Formation expérientielle et théorie tripolaire de la formation, La Documentation française, Paris

POPPER, Karl, 1989, Em busca de um mundo melhor, Fragmentos, Lisboa

QUESADA, Gustavo, 1980, Comunicação e Comunidade: Mitos da Mudança Social, Edições Loyola, S. Paulo

REIFFERS, J.-L., 1981, Sociétés transnationales et développement endogène, UNESCO, Paris

RODRIGUES, A., 1978, "A Bela adormecida:Análise Estrutural da Narrativa", in *Análise Psicológica*, 1 (3). 89-97

RODRIGUES, A e VALA, J., 1978, "Da Análise do Conteúdo à Textualidade" in *Análise Psicológica*, 1 (3): 5-9

RODRIGUES, Fernanda e STOER, Stephen, 1993, Acção Local e Mudança Social em Portugal, Fim de Século, Lisboa

ROGERS, E., 1962, Diffusion of Innovations, Free Press, New York

ROSNAY, Joel, 1985, Le Macroscop, Seuil, Paris

SAINSAULIEU, R., 1987, Sociologie de l'organisation et de l'entreprise, Dalloz, Paris

SCHWARZ, N. e STRACK, F., 1991, Context effects in attitudes survey. Applying cognitive theory to social research, Wiley, Chichester

SHERIF, C.W., SHERIF, M. e NEBERGALL,R., 1965, Attitude and attitude change, Saunders, Philadelphia

SHERIF, M., 1935, "A study of some social factors in perception" in Archives of Psychology

SOULET, Marc-Henri, 1983, De la formation au development local, CNRS, Paris

STAATS, A. W. e STAATS, C. K., 1958, "Attitudes established by classical conditioning" in Journal of Abnormal and Social Psychology

STOETZEL, J., 1978, La Psychologie Sociale, Flammarion, Paris

TETLOCK, P.E., 1989, Structure and function in political belief systems, Erlbaum, Hillsdale, E.U.A.

THANK-KHOI, Lê, 1984, Les Trois Dimensions du Développement, Les Éditions Ouvrières/Unesco, Paris

THURSTONE, L.L., 1928, "Attitudes can be measured" in American Journal of Sociology

VALA, Jorge, 1986, "A análise do conteúdo" in Metodologia das Ciências Sociais, pp 101-126, Edições Afrontamento, Porto

VARLEY, Tony; BOYLAN, Thomas A.; CUDDY, Michael P., 1991, Rural Crisis: Perspectives on Irish Rural Development, Centre for Development Studies, Galway

WATSON, G, 1967, Resistance to change, Institute for Applied Behavioral Science, Washington

WEILENMANN, Alexander, 1980, Evaluation Research and Social Change, UNESCO, Ghent

WICKER, A.W., 1969, "Attitudes vs. actions: the relationship of verbal and overt behavioral responses to attitude objects" in Journal of Social Issues

ZAJONC, R.B., 1968, "Attitudinal effects of mere exposure" in Journal of Personality and Social Psychology

ANEXO

ENTREVISTA À MARGARIDA

Investigador

O tema desta entrevista é o teu percurso de vida desde que tu nasceste, podes fazer referências às origens da tua família, e para além daquilo que foi significativo para ti ao longo dessa vida, as referências ao teu relacionamento com o desenvolvimento da tua terra, que ideias é que foste criando sobre isso e como é que essas ideias têm mudado ao longo dos tempos e o que é que origina um bocado essa mudança, e como é que essa mudança se processou em ti, se foram coisas simples ou complicadas, fáceis ou difíceis.

Portanto, a partir de agora podes falar à vontade sobre este tema.

Margarida

Bem, eu nasci em Querença, o meu pai era de Querença mesmo e os meus avós, a minha mãe pertencia a Querença mas era da Tôr, morava na Tôr, pronto, sempre vivi lá, há 24 anos que lá estou (risos), fiz a Primária lá, depois fiz o Ciclo em Loulé, porque, pronto, era a única alternativa, não é? entrei para o Liceu, estive 2 anos no Liceu, mas a dada altura, portanto, logo quando entrei para o liceu já não gostava da escola, porque tinha uma ideia que, pronto, queria começar a trabalhar. Então chumbei 2 anos no Liceu e depois, pronto, quis mesmo sair da escola e saí mesmo por teimosia minha, porque entendi que devia sair a dada altura.

Pronto, depois estive em casa por algum tempo até que aprendi a fazer algum artesanato para ocupar o tempo livre que tinha, depois arranjei um trabalho em Loulé numa retrosaria, era lógico que ia trabalhar de manhã e voltava à noite, estava em Querença o fim-de-semana, passava lá todas as minhas horas livres, estive algum tempo a trabalhar nessa restrosaria. Depois não propriamente por que eu procurasse e andasse à procura de trabalho, as coisas surgiam à medida que o tempo ia passando, surgiam novas oportunidades e eu, pronto, ia-as aceitando não é?, aprendi a fazer algum artesanato, a essa altura já havia festas locais pela altura dos Santos Populares, organizava-se marchas e eu estive sempre desde pequenina um pouco ligada a esses tipos de acontecimentos, porque gostava muito de fazer

essas actividades. Depois iniciou-se um rancho folclórico em Querença e eu fui uma das primeiras pessoas a dar alguma força e a querer entrar para o rancho, tinha na altura uns 13 ou 14 anos, depois comecei a trabalhar em Loulé, numa retrosaria, foi uma senhora minha amiga que tinha uma loja, eu soube que tinha falta de uma empregada e eu fui para empregada de balcão.

Estive lá pouquíssimo tempo (risos), não gostei muito, depois fui trabalhar para uma tabacaria, vendia jornais e assim umas coisas que era de uma amiga minha, estive lá 1 anos ou 2, não me recordo bem. Depois como tinha que ir todos os dias para Loulé, eu sempre entendi que tinha que havia de arranjar alguma coisa mesmo em Querença, fazer um trabalho que ficasse por lá, para estar um pouco mais ligada aos acontecimentos e pronto, tudo isso. Então surgiu uma oportunidade de uns amigos que iniciaram mais ou menos naquela altura um restaurante e eu fui trabalhar para lá, estive lá durante 4 anos, nessa altura tínhamos saídas do rancho e eu sempre acompanhei todas as festas, fazia parte do grupo desportivo, era secretária do grupo desportivo, organizávamos bailes, acontecimentos desportivos, teatro, e estava sempre à frente desse tipo de acontecimentos, ajudava mesmo na limpeza, naquelas actividades que eu podia dar um pouco de ajuda, nas minhas horas livres era um pouco dado a esse grupo desportivo.

Depois a uma dada altura no restaurante que foi um trabalho que me marcou bastante e eu aprendi muito, principalmente no relacionamento com as pessoas, lidar com pessoas diferentes e foi um trabalho para mim muito importante porque eu gostei bastante, só que a dada altura apercebi-me que se continuasse ali, a minha evolução a nível de experiência parava, não é? Portanto, um trabalho de empregada de mesa é complicado, é muito duro e portanto é um trabalho que não se consegue fazer até aos 60 anos, porque nós começamos a ficar cansados, e então comecei a ver que se não aprendesse ou não iniciasse, tirasse um curso ou uma outra coisa qualquer talvez por ali parasse um bocadinho.

E então um dia decidi que ia sair do restaurante (risos) decidi tirar um curso de contabilidade, na altura eu queria tirar informática, só que andei à procura na Câmara, em Loulé, fui a uma escola profissional, que existe em Loulé, é uma escola particular, e os cursos de informática estavam cheios e então a alternativa era tirar contabilidade, e como eu na altura estava mesmo decidida a estudar, aprender, queria mesmo avançar, entrei para um curso de contabilidade. Foi um curso intensivo, de 7 meses e que eu ia à noite, tinha carta de condução, havia pouco tempo, ia 3 vezes por semana 3 horas cada noite, era mesmo um curso de Formação Profissional em que estava habilitada a quando saísse de lá, gestão de empresas, ir para uma empresa e começar a trabalhar. Só que a meio desse curso não me

identifiquei com o tipo de trabalho, era um trabalho rotineiro, que se fazia todos os dias a mesma coisa, que possivelmente para eu exercer aquela actividade teria que estar numa secretária sentada o dia todo e então comecei a me aperceber que eu não ia utilizar toda aquela aprendizagem, não ia ser muito útil, pelo menos a nível de profissão, não é ? porque a nível de conhecimento é sempre óptimo.

Depois, pronto, a meio desse curso, é óbvio que não abandonei, porque era um curso pago, fiz os meus esforços para ter uma boa nota, não é? fiquei com um diploma, e a dada altura surgiu uma oportunidade para ir trabalhar para a Junta de Freguesia. Portanto fui convidada pelo Presidente da Junta, que não é o actual, porque a Junta funcionava, não tinha posto de correios, nem recebiam a luz nem trocavam as cartas aos velhotes, portanto as pessoas tinham que se deslocar a Loulé para fazer todo esse tipo de trabalho, então a Junta abriu uma delegação dos correios e convidaram-me a ir para lá trabalhar a meio tempo, que por coincidência surgiu na mesma altura, o trabalho de Animadora Local, a Priscila teve um trabalho em Querença num Campus e andou à procura de alguém que se identificasse com esse trabalho, falou com o presidente da Junta, com os Presidentes das Associações Locais, que eu aí também fazia parte da Casa do Povo, porque acabou o Grupo Desportivo e o Grupo Desportivo ficou um pouco interligado com a Casa do Povo, portanto fazíamos as actividades em conjunto. Depois as pessoas referiram-se a mim, talvez porque eu estivesse um pouco ligada ao desenvolvimento da terra, tudo o que era acontecimentos, em bailes eu não estava lá a noite inteira para poder dançar, eu estava na porta, ia para o bar, ajudava em todas as festas que existiam.

Depois entrei para a Junta e para o Leader, para a Junta em meio tempo, estava de manhã na Junta de Freguesia e à tarde fazia o trabalho de Animadora Local. Tinha um contrato na Junta de Freguesia, um contrato de 6 meses, que não foi uma experiência muito, foi praticamente neutra, porque não teve grandes influências, era um trabalho em que eu lidava com muitos velhotes, não é? gostava muito de lidar, mas era um trabalho que não era muito reconhecido a nível das pessoas que tomavam os cargos altos, não é? (risos) portanto não davam a mínima importância aquilo que eu fazia, no fundo era um trabalho que eu não aprendia nada, fazia todos os dias, pagava a luz, trocava as cartas, tinha alguma responsabilidade a nível de dinheiro, mas ao fim de um ano de estar lá, eu propus ao Presidente da Junta de Freguesia sair, achei que aquilo não me agradava, e eu quando não me agradam as coisas, sou eu ponho um ponto final, porque para mim, trabalho nunca foi um problema, mas sempre achei que as coisas surgem, nós fazemos para que as coisas aconteçam, não é andar aí na rua à procura de trabalho, eu nunca fiz isso, as coisas foram surgindo, foi se passando até agora assim.

Depois saí da Junta de Freguesia e entrei para Animadora Local a tempo inteiro, a partir daí todo este trabalho do Leader, do desenvolvimento da minha freguesia tem tido bastante interesse para mim porque, para já aprendi, tive que começar a aprender a ter paciência porque todos os processos levam muito tempo a se concretizarem, principalmente quando se trata de papéis, de início eu tive muitas frustrações, porque eu iniciava uma coisa, e tudo aquilo demorava uma série de tempo para se conseguir fazer algo, ia para a Câmara, depois ia para a Junta, as coisas levavam muito tempo, hoje todo este trabalho de aprendizagem que eu tenho tido, aprendi que as coisas levam o seu tempo, e o desenvolvimento não é uma coisa que surja num ano ou em dois, as coisas vão acontecendo e só ao longo de 5 ou 6 anos é que nós olhamos para trás, fazemos uma reflexão e vemos que, realmente houve coisas que se passaram e que evoluíram, mas foi com o esforço e com o trabalho constante, não é ?

Pronto, além disso, tenho aprendido bastante nas nossas, desenvolvimento pessoal que é uma coisa bastante importante no nosso relacionamento diário com as pessoas, a nível da minha freguesia, há muita coisa que não está bem, e acho que na minha opinião pode não estar bem, e na opinião de outras pessoas pode estar ótimo, mas acho que a nível das autarquias, as pessoas estão muito despreocupadas com certos pormenores, preocupam-se mais em cimentar estradas, em fazer caminhos, que é para angariarem votos, o desenvolvimento em si está um pouco retardado, talvez as coisas mudem, mas ... A minha freguesia tem tido bastante evolução, mais quando teve o Presidente da Junta, o Helder, que é o Assessor do Governador Civil, portanto pelo menos ele criou uma imagem de Querença, Querença começou a ter grande fama a nível de gastronomia, portanto, realizou-se festas gastronómicas que implicava os restaurantes, e Querença hoje tem fama e vem nos Jornais, e é bastante conhecido mais a nível de restaurantes, e a boa comida que se come, porque noutro sentido, Querença tem uma população bastante envelhecida e que isso não é fácil mudar, para mim um dos meus sonhos era que os jovens de Querença se interessassem em ficar lá a viver, e para isso era necessário criar bases para que as pessoas tivessem condições de vida, sei lá, ter uma Cooperativa de Habitação, ou qualquer coisa desse género, porque as pessoas não têm condições de fazer casas, não têm condições de vida para isso. Só que entrou-se muito na moda, das pessoas irem morar para Loulé, e todos os casais, há medida em que iam casando, toda a gente habita em Loulé. Há duas ou três que lá residem junto com os pais, ou nalguma casa alternativa, mas é a minoria.

E Querença funciona como aldeia dormitório, as pessoas abalam de manhã e vêm à noite, e uma grande parte delas, estão-se pouco borrifando para aquilo que se passa lá. E isso não é por culpa delas, culpa é das pessoas que

têm os cargos maiores por não incentivarem as pessoas para exercer lá actividades, por exemplo. Agora até já há pessoas que têm montado lá negócios, há pessoas que estão a viver de uma actividade que têm lá. Pronto, agora é melhor parar um bocadinho que já não sei do que é que posso falar mais.

Investigador

Já deste uma vista de olhos sobre a tua vida, sobre Querença, aquele sítio onde tu vives, daquilo que tu achas de como é que aquilo está e nos tempos mais próximos. Talvez tu pudesses aprofundar isso um bocado, não é? que imagem é que tu tinhas da tua terra, aquilo que tu te lembras desde miúda, que relação é que tu tinhas com a tua terra? O que era para ti a tua terra, seriam as brincadeiras, seria o lago, seria o parque infantil, não é? O que é para ti a tua terra desde que tu te lembras de ti, como é que isso influenciou a tua vida ?

Margarida

As coisas mais marcantes que eu tenho de miúda, era a Fonte da Benémola, que eu lembro-me que ao fim-de-semana ia lá à água com os meus pais, íamos de burro, até. Pronto, isso é uma imagem concreta, uma imagem bonita que eu tinha da minha terra. Tinha o Serro dos Negros que ía fazer lá muitas visitas da Escola, íamos a pé, mesmo quando era adolescente íamos lá passear, isso tinha uma imagem para mim forte. E em relação a mudanças na altura em que eu fui para o Liceu, eu gostei de ir para Loulé, porque no fundo saía um pouco do clima fechado, não é? porque havia pouca liberdade, porque eu raramente saía de Querença, sem ser com os meus pais, e andar na escola era como se tivesse um pouco mais à vontade, andava solta, não tinha ninguém a controlar aquilo que eu andava a fazer. Por esse lado era bom, só que as minhas perspectivas, a escola em si, eu não gostava das salas, achava que aquilo era horrível, não gostava dos colegas (risos), pronto, não era aquela saudade que eu tinha de ir para Querença, porque nessa altura, talvez eu nem pensasse de um dia ficar a morar lá. Talvez tivesse um objectivo de sair de lá, porque tinha uma imagem que toda a gente sabia a vida uns dos outros, as pessoas eram muito fofqueiras, metiam-se muito na vida de cada um.

Mas essa imagem mudou ao longo do tempo, hoje por exemplo, um dos meus objectivos, mesmo a nível de futuro, mesmo que eu possa viver noutro sítio, ou estar algum tempo noutro país qualquer, eu vou ter a minha casa sempre em Querença, e Querença para mim é bastante importante porque eu chego lá e sinto-me muito bem, porque é o silêncio, a paz, uma

grande paz de espírito, uma pessoas está em casa, não tem ninguém que incomode, não há carros a passar.

Em miúda talvez eu não pensasse bem assim porque as pessoas decepcionaram-me bastante. Eu andei no Rancho Folclórico, como já referi há pouco, andámos cerca de 2 anos a ensaiar, sabíamos dançar muito bem, já tínhamos contratos em Vilamoura, Albufeira, Hotel Califórnia, no Verão tínhamos sempre montes de saídas ao fim-de-semana, e por causa das mesquinhas das pessoas que lá andavam, tudo se desorganizou, os jovens deixaram de ter interesse, cada um arranjou a sua namorada, talvez fosse esse o objectivo de andar no rancho, e a partir daí cada um começou a dispersar-se por seu lado e cada vez havia menos pessoas e tudo acabou, porque as pessoas não têm aquele espírito de continuidade das coisas, começam com um grande incentivo e depois por um motivo qualquer deixam ir tudo assim por água abaixo.

E assim foi com o Grupo Desportivo, foi igual e todas as Associações que se tem criado, não vão avante durante muito tempo, porque há 3 ou 4 pessoas que trabalham e há a freguesia toda que critica o trabalho daquelas pessoas.

Para mim isso é frustrante porque acho que as pessoas deviam unir-se mais e só unidas é que se consegue realmente desenvolver as coisas, porque 2 ou 3 pessoas sózinhas é impossível trabalharem numa freguesia, pelo menos na minha opinião. Depois existe umas grandes divergências entre Tôr e Querença, porque (risos) Tôr é freguesia de Querença, só que as pessoas desde o tempo da minha avó, não se dão bem umas com as outras, não sei qual é o fundamento, eu especificamente dou-me muito bem com as pessoas da Tôr, talvez passe lá menos tempo, é óbvio, do que cá da parte de cima, mas não tenho nada contra as pessoas, mantenho um relacionamento bom com todas as pessoas lá de baixo, mas a nível das pessoas em si não existe isso, por isso a polémica toda da Tôr querer passar a freguesia e eu até estou de acordo que a Tôr passe a freguesia, não meto obstáculo nenhum, até é bom para eles, se eles preferem assim, só que a Tôr é um pouco mais desenvolvido que Querença, tem mais jovens, que alguns não nasceram lá, estão lá por um acaso e tem a população mais junta, Querença tem uma população mais dispersa e isso faz com que cada pessoa tenha a sua própria vidinha e que viva naquele círculo e não esteja muito interessada em se envolver com os outros, enquanto que a Tôr, pelo menos a nível das Associações parece-me até há bem pouco tempo que as pessoas eram mais unidas, agora depois das eleições, toda aquela confusão de passar a freguesia, as coisas também se começaram a baralhar e aquilo está tudo de patas ao ar.

As Associações que existem lá, nenhuma está funcionando, há um grande problema e eu concretamente não sei o que se passa e nem estou muito interessada nisso (risos), agora a Casa do Povo mudou de direcção, eu fazia parte da antiga direcção, não quis o cargo que tinha lá porque tenho muita pouca disponibilidade de tempo, devido a estar inserida noutras actividades que eu não vou abandonar de momento, e que elas se fazem em função de um dia poder ajudar um pouco mais a minha terra a nível monetário, por exemplo, porque nada se faz sem dinheiro e eu sei que Querença tem muita falta de condições. A nova direcção da Casa do Povo está a fazer um polidesportivo, aquilo vai ser um salão de bailes, onde vai funcionar a ginástica, onde se pode praticar desporto, mas até há bem pouco tempo não tínhamos as mínimas condições para cativar os jovens a lá ficar, então é óbvio que quando chega o fim-de-semana, os jovens vão para a discoteca, vão para os bares, vão para uma série de sítios, mas em Querença não ficam.

Enquanto que se houver um pouco mais de animação, a nível de poder ter uma sala, onde se possa jogar snooker, pronto, se tiver outras condições, as pessoas se fixem mais lá, comecem a ter um pouco mais de interesse pela sua própria terra, hoje isso não se vê a nível da camada mais jovem das pessoas que estão entre os 15 e os 18 anos, estão-se pouco borrifando, até nem estão nada interessados com o que se passa lá, porque não gostam daquilo e isso pela imagem que eles têm, pela fofuice das pessoas, de falarem muito da vida deles, eles pensam que se forem para outro sítio, que isso muda, mas é igual em todo o lado, mesmo nas cidades é assim, portanto, problema não é Querença em si.

A nível de desenvolvimento em Querença, eu receio seriamente que se passe para um desenvolvimento maior, porque aí vai-se estragar montes de coisas que lá existem, Querença tem sido uma das Freguesias que menos tem investido dinheiro a nível de Câmaras, e ainda bem, porque menos tem estragado, portanto, as Câmaras não têm investido lá praticamente nada, está tudo como estava antes, não há água canalizada, não há esgotos, não há nada, pronto, cada pessoa tem um furo, tem uma fossa, e assim se têm governando até aqui, e se vão governando daqui para a frente.

Só que eu tenho medo que o desenvolvimento, ou a evolução das coisas que para mim isso não é desenvolvimento, venham estragar um pouco aquilo que lá existe, e nós vemos com o projecto da auto-estrada, a auto-estrada prevê passar no coração da freguesia que é a Fonte da Benémola, é uma das atracções principais que leva as pessoas a visitarem Querença, e se nós vamos partir para um desenvolvimento de puxar turismo para Querença, em massas, vamos estragar tudo aquilo que lá existe. Porque hoje já se nota o turismo que se faz lá, algum dele é devastador, faz-se o safari, por

exemplo, por onde passam arruinam tudo, estragam as árvores, apanham fruta, onde ninguém os manda, estragam caminhos, porque são montes de jipes, fazem montes de pó, esse turismo, não me parece que interesse para uma freguesia daquela dimensão e com as características que tem actualmente. Por isso todo o desenvolvimento que se pensa para lá, tem que ser muito bem pensado, tanto a nível das autarquias, como a nível das pessoas em si que pensam em criar lá infraestruturas, foi aprovado agora um campo de golf, com um projecto para 1.200 camas, salvo o erro, é mais na parte da Tôr, eu acho que não vai trazer benefícios nenhuns a Querença, pelo contrário quanto mais pessoas, se fossem residentes, pessoas que se fixem lá, tudo bem, porque são pessoas que têm amor à sua terra e não vão estragar, agora pessoas que vêm de fora, não estão minimamente interessadas, porque elas no fundo estão ali de passagem, e não vão estar interessadas em preservar aquilo que existe, muitas vezes estão interessadas em estragar o que lá têm. Por isso é perigoso pensar em evolução para lá, só a nível de coisas que eu gostava de ver em Querença, pronto, Querença é uma terra que tem muitas, muitas fontes antigas, mas mesmo muitas espalhadas pela freguesia, acho que era um projecto interessante, eu até já disse ao Presidente da Junta, era a recuperação daqueles fontenários, serem limpos, para as pessoas poderem tirar água, porque alguns não estão em condições, serem pintados, criar um espaço, uns banquinhos, umas mesas para as pessoas fazerem os piqueniques, era um projecto interessante e que dava muita valorização a Querença, agora infraestruturas grandes, não me parece que seja uma boa alternativa, e isso já se está ver lá, esse projecto é uma coisa com uma dimensões enormes, enormes mesmo, para já é feito por uma firma de ingleses ou alemãs, e nos países deles não autorizam fazer aberrações daquele tamanho, então vêm fazer para Querença, porque ali autorizam fazer tudo. Se que quizesse construir lá uma casa, a Câmara não me deixa construir porque é uma zona verde, mas se fôr um projecto dessas dimensões, pelos vistos eles acham que está bem assim, mas as autoridades é que mandam, eles é que têm os livros (risos), eles é que sabem.

Pronto, não sei se há mais alguma coisa.

Investigador

Que coisas que te marcaram na tua relação com Querença, com a tua terra, e até se calhar episódios, situações, desgostos. Como é que a tua vida foi formada lá em Querença, evoluiu em Querença? Como é que tu sentiste isso ? Até mesmo sobre a tua vida pessoal, aspectos pessoais da tua vida, se isso podia ter ocorrido ali em Querença, ou em qualquer outro lugar. Ou se isso teve também uma certa marca nos episódios da tua vida, ter sido em

Querença. Como é que a tua vida pessoal decorreu, que relação tem com a tua terra ?

Margarida

Pronto, eu acho que o facto de eu estar em Querença, casar com uma pessoa de lá, não mudou em nada a minha atitude de viver lá, porque se tivesse casado com uma pessoa de fora, provavelmente ela aceitaria ir para lá, ou então as coisas não funcionavam assim muito bem (risos). Porque a minha ideia, para já eu ir viver para a cidade não vinha, nem para Loulé, nem para outro sítio qualquer, esse é o primeiro obstáculo, mesmo que eu trabalhasse em Loulé, não é o caso actualmente, mas já foi há algum tempo, porque não se justifica eu ter que vir morar em Loulé ou em Faro por estar a trabalhar em Loulé ou em Faro, porque eu tenho transporte e possa ir e vir a qualquer hora. Portanto o facto de eu ter casado lá, sempre mantive relações com pessoas de lá, pronto tive alguns namorados de outros sítios, mas nunca foram coisas assim muito sérias, e por acaso, pode e não pode ter a ver, mas casei com uma pessoa de lá. E por sinal também gosta muito de lá estar, isso faz influência, duas pessoas que são da mesma opinião, tanto a nossa previsão é construir lá uma casa e ficar lá, porque temos lá a nossa família, e é lógico que a família tem sempre bastante importância, há pessoas que querem fugir dela, mas eu não tenho motivos para estar longe dos meus, tenho um relacionamento muito bom, tanto com os meus pais como com os meus sogros, por isso, pronto, contribui ele também gostar de viver lá, e estar ligado a Querença em si, ele gosta muito de ajudar a nível dos acontecimentos desportivos, das coisas que lá se realizam, ele tem sempre um papel activo nessas actividades. Isso contribui um pouco para eu estar lá a residir, e ter perspectivas de lá continuar a viver, como também poderia não ter. Assim aspectos importantes que me marcassem em relação a Querença, eu de mometo não tenho nada, porque eu nunca me relacionei, nunca pensei em estar noutro sítio. Portanto, fui lá criada, passei a minha juventude lá com pessoas amigas que tinha, tinha conhecimentos noutros sítios, mas pronto, ao fim-de-semana passava em Querença, não saía assim muito de lá, mas não tenho assim coisas marcantes que me lembre. Até pode haver episódios que me tivessem marcado, mas eu agora não estou a ver.

Eu hoje tenho um papel, como Animadora que as pessoas não reconhecem muito bem, porque sempre me conheceram ligada à freguesia, nunca fui uma pessoa de lá estranha, as pessoas sempre falaram comigo, sempre estive ligada a festas, a acontecimentos locais, a todo este tipo de coisas, as pessoas não acham estranho eu estar lá a fazer o meu trabalho. Simplesmente às vezes não o interpretam como um trabalho de dia-a-dia,

sei lá, às vezes pensam que eu ando lá passeando de um lado para o outro, não é ? (risos)

Mas pronto, isso não me influencia minimamente, porque eu não funciono à base da opinião das outras pessoas, e hoje desempenho lá um papel, faço o melhor que posso, gosto bastante de ajudar as pessoas que lá residem e converso bastante o dia-a-dia, converso bastante com pessoas diferentes, gosto de trocar opiniões, identifico-me como sendo de Querença e não me consigo imaginar noutro sítio qualquer, pelo menos a viver o dia-a-dia.

Investigador

Quais foram os momentos mais significativos na tua vida, pelas mais diversas razões, momentos que te marcaram, no sentido positivo, como no sentido negativo? E que possam ter levado a mudanças na tua vida, mudanças psicológicas, que te levaram a ver a vida de outra maneira, até em relação contigo própria de outra maneira ou em relação aos outros de outra maneira ? Há pouco falaste de uma desilusão em relação às pessoas do rancho e do grupo desportivo, isso de certeza te levou de uma certa maneira a modificares um bocado a perspectiva que tinhas sobre os outros.

Margarida

Isso para mim, são decepções que tive na altura, e que hoje não me afectam minimamente porque, para já eu gostava imenso que tivesse o rancho ainda, porque foi uma coisa que deu muito trabalho a criar, eu lembro-me na altura que eu não tinha carta, que não tinha transporte e eu ia a pé de casa, à noite, para ir ensaiar a 3/4 Km de distância, de Inverno a chover, e é lógico que o meu pai não me acompanhava nessas coisas, porque ele tinha que trabalhar, mas eu ia a pé com a minha mãe, andava super cansada porque no outro dia levantava-me para ir trabalhar, e pronto, nada me fez desistir disso, e isso custou-me muito, algumas pessoas que até tinham se calhar um pouco mais de facilidade que eu, porque estavam mais perto do sítio onde nós ensaiávamos, de terem jogado as coisas por água abaixo.

Esses pormenores marcaram-me de um modo que eu às vezes sinto receio de me meter nas coisas, porque sei que as coisas dão um certo trabalho e depois as pessoas que estão ali do meu lado a acompanhar, de um momento para o outro, pensam e vão fazer outra coisa qualquer, não estão interessadas, não é ? Pronto, todas estas coisas têm me marcado, mesmo a nível das pessoas que vêm de fora, quando se realiza algum acontecimento em Querença, alguém tem que trabalhar, alguém tem de fazer contactos, alguém tem que fazer alguma coisa, e as pessoas que estão de fora, não dão o mínimo valor a isso, pronto, no fundo nem sequer se dedicam a pensar no

trabalho que pode dar, isso para mim é um bocado frustrante em relação aos outros, porque gostava que as pessoas tivessem ideias diferentes e que ao menos, quando criticam os outros, se criticam que ao menos fossem capazes de tomar uma atitude e fazer melhor, só nessa altura é que eu admito que as pessoas, quando elas são capazes de fazer melhor, dêem uma opinião e que elas façam e mostrem aquilo que valem. Agora quando só falam dos outros, isso não tem muita influência. Bem, coisas que me marcaram para mim, pronto, eu começar a trabalhar e ter a minha independência, aos 15 anos, foi uma coisa que me ensinou bastante, sempre aprendi a ter, a lutar para ter as minhas coisas, ter objectivos na vida, e pronto, a pôr metas de futuro, de meter tal ano eu vou fazer isto, isto e isto e pôr um trabalho para lá chegar. E isso aprendi a fazer sózinha, porque os meus pais, felizmente, sempre me deram as coisas que eu necessitava, e sempre me compraram tudo aquilo que eu pedia.

Mas pronto, nós termos aquela sensação de poder receber um dinheiro, mesmo que seja pouco, não é? e podermos comprar as nossas coisas, isso ensinou-me bastante, porque antes de ganharmos, não temos bem a noção do trabalho que dá aos outros ganharem para nos dar.

E então ali começamos a aprender a gerir o nosso dinheiro, mesmo pouco que seja, e ver onde onde que se pode ir, não é ? Isso foi uma das coisas que me marcou bastante, e eu hoje não me arrependo nem um bocadinho, há pessoas que deixam de estudar e depois dizem, que foi a pior asneira que fizeram, eu hoje não me arrependo nem um bocadinho de não ter continuado a estudar, porque toda a aprendizagem que eu tenho tido noutro sentido, eu não a tinha tido se continuasse na escola, porque não aprendia por mim própria, e acho que com os nossos erros, é que nós aprendemos as coisas. E eu aprendi muito a nível de trabalhar com os outros, de trabalhar com pessoas que davam valor àquilo que eu podia fazer. Na Junta também foi uma decepção para mim, porque eu tinha acabado de sair de um trabalho, do restaurante, que era um trabalho que eu tinha um papel muito importante, as pessoas tinham uma dada confiança em mim e pronto, as pessoas que me pagavam tinham por mim, pronto, eu tinha a minha responsabilidade, eu dava o meu todo, não é?. E então tinha um papel importante naquele tipo de trabalho e sentia-me reconhecida. Na Junta foi precisamente ao contrário, porque acho que as pessoas não me sabiam dar o meu valor, e desprezavam um pouco aquilo que eu podia fazer, não é?, e isso talvez pela mania de superioridade que às vezes as pessoas têm. Isso marcou-me, deixou-me um bocado desiludida, estive algum tempo com alguns problemas comigo própria, de pensar, de sentir-me inútil, ou pensar, será que posso fazer mais e não faço, ou o que será que eu faça mal, mas pronto, isto tudo passou, acho que eu não estava a fazer nada mal, eu estava a fazer o meu papel, fazia o meu trabalho, às vezes mais do que aquilo que

poderia fazer. Se as pessoas não davam o valor, o problema era delas, e então não mereciam que eu lá estivesse. Portanto, foi por isso mesmo que eu saí.

E depois foram para lá outras pessoas e não estou minimamente interessada, e essa pessoa que fez isso comigo, hoje eu sei que ela não é nem mais nem menos do que eu, por ter uma formação académica, ou por ser um doutor, não tem nada a mais, nada a menos que eu. Ele tem os valores dele, e eu tenho os meus próprios valores. E portanto, para mim isso está completamente ultrapassado, e a vida é que me tem ensinado isso e alguma leitura. Algum tempo que eu tenho dedicado a ler e a analisar os outros, e a analisar-me a mim própria, ver os meus valores, as minhas capacidades, até onde é que eu posso ir, e não ter a falta do reconhecimento dos outros para eu me sentir bem. Porque eu antes era uma pessoa muito dependente, muito dependente da opinião das outras pessoas, portanto eu fazia as coisas, e só quando era reconhecida é que me valorizava a mim própria. Quando isso não acontecia, eu sentia-se mal comigo mesma, e sentia que se calhar que não tinha valor. Hoje não, hoje a opinião dos outros está a um canto e a minha personalidade está noutro. Portanto as coisas estão completamente separadas e aquilo que os outros pensam de maneira nenhuma me influencia as minhas atitudes. Eu faço aquilo que a minha mente acha que está bem feito, a opinião das outras pessoas é importante, um conselho, um alerta, uma opinião, agora por os outros me criticarem por eu fazer um determinado número de coisas, não quer dizer que eu as esteja a fazer mal, nem eu conto com essas opiniões, tudo o que é opiniões negativas para mim, hoje estão longe. Isso tenho aprendido não só neste tipo de trabalho mas numa série de outras coisas em que eu tenho estado ligada e que me tem vindo a dar muita confiança em mim mesma, muita auto-confiança, muita auto-estima que eu não tinha antes, e que hoje, hoje eu sinto-me muito mudada nesse campo. Este trabalho de Animadora tem-me ajudado nesse sentido, as pessoas com quem eu me relaciono, são pessoas com uma atitude diferente, a nível das pessoas da Associação, têm todas um carisma de personalidade, parece que são escolhidas, são pessoas com personalidades que eu admiro, e é o tipo de pessoas com quem eu trabalho. E depois pronto, outras coisas que eu estou a fazer de momento, tem-me ajudado a seguir esta filosofia assim, não é?.

Investigador

Numa última questão para acabar pedia-te se conseguias focar a tua atenção, mais sobre o tema do desenvolvimento, a tua posição sobre o desenvolvimento, se houve mudanças na tua ideia sobre o desenvolvimento.

Quando falamos de desenvolvimento, é um tema difícil de falar, desenvolvimento como aquilo, que se possa dizer, as transformações que existem numa terra, numa freguesia, neste caso, Querença. Sejam elas positivas ou negativas, a evolução realmente dessa terra, e portanto a tua ideia sobre o desenvolvimento dessa tua terra, o que é bom que queres que aconteça. Se realmente tu sentes que houve mudanças na tua ideia sobre o que seria bom para a tua terra, se tu sentes que houve mudanças e se as consegues situar, se a certa altura tu desejarias que a tua terra ficasse sempre assim, se a certa altura desejarias que a terra mudasse, mas que fosse num sentido, se pensas de uma maneira diferentes, se consegues situar essas mudanças, esses momentos de mudança, esses momentos em que modificaste a tua opinião sobre a ideia realmente do que era o desenvolvimento na tua terra.

Margarida

Há coisas que mudaram, na minha opinião, mudaram bastante a ideia de desenvolvimento, porque eu antes talvez não tivesse aquela ideia do que é que era melhor, nunca me debrucei sobre o que sabia, sentia falta de muitas coisas em Querença, mas não tinha aquela ideia do que é que era mesmo essencial, e de que maneira se deveria fazer para não estragar a paisagem ou estilos arquitectónicos, uma série de coisas que se deve ter em conta, pronto, há algum tempo atrás não tinha noções de determinadas coisas, hoje eu tenho ideias mais concretas, e a minha ideia já é mais de preservação das coisas que lá existem, e antes, por exemplo se fossem lá construir um edifício eu se calhar não achava mal (risos), se calhar achava que até era bom. Hoje tenho uma ideia contrária a isso, para já em relação à formação que nós temos tido durante estes 2 anos, depois também tirei um curso na Câmara, de Formadores no Domínio do Património Cultural, em que se estudou bastante sobre as freguesias, a arquitectura, das pessoas porem aqueles telhados horrorosos vermelhos, que na altura, eu talvez achasse muito bonito, e que agora tenho ideia contrária a isso, se pensarmos bem, se mantermos a arquitectura tradicional as coisas têm um outro sentido.

A minha freguesia tem mudado, nestes últimos anos tem mudado para coisas melhores e tem mudado também para piores, têm feito lá aberrações horríveis, e também têm feito coisas boas. Só que coisas que têm mesmo mudado, sei lá, em relação ao LEADER, houve algumas alterações, houve algumas pessoas que tinham ideias, que as meteram em prática e que tiveram um apoio nesse sentido, e que realmente foi uma mudança e para melhor. No caso concreto daquela senhora do moinho, pronto, era uma pessoas que estava a residir em Loulé, porque não tinha outra alternativa, e com aquele projecto que ela lá tem e que para mim é um projecto bastante importante para a freguesia, porque é uma coisa muito gira, dar a conhecer

através de percursos pedestres, várias zonas da freguesia, poder-se realmente recorrer à cozinha tradicional, aos pratos caseiros e todo aquele aconchego que ela pode dar às pessoas a nível familiar, não é ? De atender as pessoas como se fosse no lar dela, e portanto, são pessoas que se vão fixar em Querença, é um casal com 2 filhos que vão para lá residir, e isso é óptimo, porque nós precisamos lá de pessoas, precisamos de pessoas lá mas é pessoas deste tipo, e não pessoas que vêm de fora e que venham construir edifícios, não é nada disso.

Depois há a valorização que se tem dado à Benémola, que estava um pouco distante, tinha lá umas paredes em tijolo, e umas coisas horríveis que lá tinham feito há uns anos atrás, pronto, agora está mais natural, tem um sítio lá muito mais bonito, todas estas coisas têm mudado ao longo destes últimos anos.

Mais mudanças ? Pois só a nível das pessoas, a nível da mentalidade das pessoas, que no fundo vai mudando um pouco à medida que a evolução vai acontecendo, a mentalidade das pessoas vai virando um pouco, mas há pessoas que nunca vão mudar de mentalidade, e por exemplo, para elas aquele projecto da Jesus é uma autêntica parvoíce. Há pessoas que dizem que aquilo não vai funcionar de maneira nenhuma. E porquê ? Porque elas próprias não têm coragem de se meter à frente de uma actividade, e então têm ciúmes que os outros o façam e estão desejando que não funcione, que é para ficarem com a opinião, não é ? Só que há outro tipo de pessoas que dá bastante apoio, e isso para mim é mais importante, a mentalidade das pessoas, aquilo que elas possam evoluir, do que propriamente as construções que lá se possa fazer, porque se nós conseguirmos mudar um pouco, e isso não se faz num ano, nem em dois anos, faz-se ao longo de muito trabalho. Se nós conseguirmos mudar um pouco as mentalidades das pessoas no sentido de elas terem uma reflexão no sítio onde elas vivem e na zona bonita em que estão inseridas e o trabalho que se pode fazer para se conservar aquela freguesia, não andar a deitar lixo aos montões, ter um pouco mais de cuidado, para mim isso é um tipo de evolução, é o primeiro passo para o desenvolvimento é a mentalidade das pessoas.

Porque estar a fazer coisas, sem as pessoas estarem envolvidas, também não adianta muito, não é ? E isso é uma das coisas que tem indo acontecendo ao longo do tempo, pronto, nalgumas pessoas e noutras não, não é?, há pessoas que não chegam a mudar de opinião e nem nunca vão mudar, pronto, para elas o que era ideal para Querença era fazer uma data de prédios para vir gente com fartura para lá morar. Há pessoas que pensam assim, outras não, e ainda bem que nem todas pensam assim.

Mas, pronto, assim outras mudanças, não sei o que possa dizer mais.

Investigador

Concretamente mudanças em ti. Tu achas que antes deste curso do LEADER, ou do curso na Câmara de Loulé, tu achas que tinhas modificado a tua opinião sobre o desenvolvimento alguma vez ?

Margarida

Não, não tinha ideias concretas, nem me debruçava muito sobre o assunto. Não gastava tempo a pensar nisso.

Investigador

Mas não pensavas no que era bom para a terra? Achas que houve assim uma mudança da tua opinião, antes destes cursos ?

Margarida

É óbvio, houve uma mudança, é como já referi há pouco, não pensava muito, mas pronto podia pensar, junto com as outras pessoas quando falava, podia ter a minha opinião, não é ? Achava que isto seria bom, mas nada em concreto que eu possa lembrar. Eu já na altura tinha ideia que era necessário um sítio, e eu praticava desporto e continuo a praticar, e desloque-me a Loulé para fazer desporto, eu praticava karaté na altura, e nós não tínhamos um espaço para poder treinar. E eu sentia que se as pessoas tivessem condições, e em vez irem para as drogas ou para outros sítios que não interessam e que nem dá evolução nenhuma, talvez se juntassem e fizessem uma actividade produtiva para a zona, ocupassem os tempos livres, a fazerem coisas melhores para elas próprias. Isso eu sempre tive na ideia, sempre achei que em Querença deveria existir um sítio onde se pudesse deixar as crianças, porque assim as pessoas não preferiam ir para Loulé, por causa da creche, se houvesse um Infantário ou qualquer coisa em pequeno, onde se pudesse lá deixar os filhos, talvez as pessoas, antes de irem morar para Loulé, pensassem um pouco, e dissessem eu aqui tenho as condições necessárias e pronto, vou ficar aqui porque é a minha terra. Isso eu sempre tive ideia, dessas pequenas coisas, não pensava era muito nelas em específico. Hoje é diferente, a minha atitude em relação a projectos para Querença é muito diferente, talvez por exemplo, se fosse há 4 ou 5 anos, que projectasse uma auto-estrada que passasse no meio de Querença, eu se calhar até concordava. Pronto, acharia que ia evoluir nalgum sentido, que traria pessoas, que as pessoas faziam evoluir o comércio, além de haver pouco, e que tudo isso era bom. Hoje por exemplo, eu penso precisamente ao contrário, eu acho que uma auto-estrada é uma das piores coisas que

pode acontecer em Querença, e talvez há uns anos atrás, eu pensasse que era bom. Hoje sinto que tenho um pouco mais de cuidado, em relação ao curso do Domínio do Património houve uma coisa que me marcou muito, fizemos um determinado número de exercícios em relação ao que nós próprios fazemos em relação ao lixo. Pronto, não tem muito significado, coisas como deitar um papel de rebuçado para o chão, coisas desse tipo. A minha atitude, e eu já tinha muito cuidado que eu não ando jogando lixo aí para o chão porque sempre tive muito cuidado nesse sentido e as pessoas que estão ao pé de mim nunca jogam lixo para o chão, porque eu ou vou apanhar ou dou logo o chá, eu vou à praia, levo um saquinho de plástico desde há muitos anos para pôr lá o lixo e se precisar trago o lixo para casa. Mas em relação a esse curso, eu a partir daí então é que eu sou mesmo rigorosa em relação ao lixo. Levei uma lavagem cerebral (risos), que nunca mais deitei nada para o chão, e as pessoas quando vão comigo a qualquer sítio, já sabem que a Margarida tem um saquinho para a gente pôr o lixo, e até gozam às vezes com isso, mas pronto, eu sei que é no bom sentido.

E isso mudou muito a minha atitude e mesmo em relação à arquitectura das casas, a nível dos sítios pequenos, de Querença, falou-se bastante acerca de Sagres, das coisas que lá se estavam a fazer, também fiquei a ver que também há uma certa razão naquelas pessoas que defendem a preservação das casas antigas, de se manter a traça tradicional. Eu antes não dava muito valor, pronto, achava que não tinha muita importância, e hoje realmente estou um pouco mais inclinada para defender este tipo de ideias ... Pronto, é essa a mudança.

Investigador

Como é que tu vês as mudanças em ti própria? Tu sentes que tens mudado algumas coisas ao longo dos anos mas como é que tu encaras as mudanças? Qual é a tua relação com a mudança?

Margarida

A minha atitude em relação à mudança é que eu me esforço para mudar, porque as mudanças não surgem assim, a gente não muda a nossa personalidade assim de um momento para o outro. Tem que ser trabalhada nesse sentido, e eu para mim mudança é para melhor, a imagem que eu tenho de mudança é para melhor, porque se é para pior, não vale a pena, eu tenho que lutar contra as coisas que estão mal em mim, tenho que lutar para que elas mudem para melhor. Portanto eu tenho uma abertura enorme para mudar as coisas, é lógico que eu não mudo a minha personalidade como quem vai ali apanhar um peixe, não é nada disso. Há um trabalho, para mim, quando se fala em mudar no sentido que eu possa evoluir a mim

própria, ou que posso beneficiar de mudar a minha própria maneira de pensar, eu trabalho nesse sentido e tenho uma abertura muito grande em relação a isso. E se calhar faz mesmo parte de mim, antes eu não pensaria assim, mas hoje eu sei que é necessário nós mudarmos, porque as coisas mudam, e se nós não mudarmos, alguém vai ficar mal, e somos nós.

Nós é que sofremos, se não acompanharmos as coisas no tempo, porque nós é que estamos atrasados em relação às coisas que acontecem e aí vamos sofrer um choque. E mudança, para mim a palavra mudança, eu encaro como uma atitude de mudar algo para melhor. Estar a construir um trabalho que nós fazemos de Animadores, por exemplo, é de estar num sítio, numa freguesia ou num ponto qualquer, para ajudar a mudar alguma coisa para melhor, para as pessoas viverem melhor, para as pessoas se relacionarem melhor umas com as outras, pronto tudo isso. E estou preparada para a mudança, não é um choque. As mudanças que eu tenho tido ao longo dos tempos que tem passado, têm sido para melhor. Porque tudo o que se aprende e o que nós evoluímos, há pessoas que mudam para pior, mas acho que para mim isso está fora de questão. E eu trabalho nesse sentido, para mudar para melhor. Nunca fui uma pessoa pessimista, mas nem sempre era optimista em relação a certas situações, pequenos problemas para mim eram uma coisa enorme, hoje não, hoje não tenho problemas, tenho situações que se passam na minha vida e que eu sei que se vão resolver, não são problemas, são coisas que acontecem e que se resolvem à medida que nós vamos trabalhando para isso.

Eu estou muito aberta a isso, a mudar. As coisas que eu acho que estão mal em mim ou que os outros me alertam que eu em relação a certa situação deveria agir de uma outra forma e que eu concorde, eu vou tentar mudar no sentido de encarar essas coisas melhor.

ALFREDO FRANCO
FARO, 1995

